

Elisa Kurtti

# **ONGELMISTA RATKAISUIHIN**

Päätöksentekovuorovaikutus opetushenkilöstön  
tiimitapaamisissa

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
lokakuu 2020

# TIIVISTELMÄ

Elisa Kurtti: Ongelmista ratkaisuihin: Päätöksenteko opetushenkilöstön tiimitapaamisissa

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Yhteiskuntatutkimuksen tutkinto-ohjelma

Sosiaalipsykologia

Ohjaajat: Aija Logren ja Johanna Ruusuvuori

lokakuu 2020

---

Itseohjautuvuus on viime vuosikymmeninä yhä useammissa organisaatioissa suosiotaan kasvattanut johtamismalli, jossa organisatorista päätäntävaltaa sekä mahdollisuutta suunnitella ja järjestää työtä jaetaan työntekijöiden itse muodostamien tiimien kesken. Tiimien toiminnan tasolla itseohjautuvuus tarkoittaa matalahierarkkista organisoitumista, jolloin tiimien jäsenet yhdessä neuvottelevat ja sopivat siitä, miten yhteiseen tavoitteeseen päästään. Kouluorganisaatiossa opetushenkilöstön itseohjautuva päätöksenteko mahdollistaa kollegiaalisen tiedon jakamisen, jaettujen näkemysten muodostamisen sekä konsensukselle perustuvan päätöksenteon, mikä luo pohjaa myös yhteisten työtapojen ja organisaation kehittämiseksi.

Tässä tutkielmassa analysoin koulujen opetushenkilöstöstä koostuvien itseohjautuvien tiimien päätöksentekoprosesseja keskustelunanalyttisesti. Tutkimusaineistoni koostuu OPENA-tutkimushankkeen yhteydessä äänitetyistä kehittämistiimien (n = 10) tapaamisista. Tutkimieni tiimien päämääränä on ollut päättää yhteisistä tavoitteista sen suhteen, miten heidän työyhteisöissään voitaisiin kehittää opetusteknologian käyttöä työhyvinvointitekijät huomioivalla tavalla. Tutkielmani tarkoituksena on syventää ymmärrystä konsensukselle perustuvan päätöksenteon prosesseista monenkeskisessä ammattilaisten välisessä vuorovaikutuksessa, jossa päätöksentekovalta on jaettua. Tarkastelen tiimien päätöksentekoprosesseja ehdotusvuoroja ja niihin vastaamista sisältävien toimintajaksojen kautta. Tutkin ehdotussekvenssejä, joissa tutkimieni tiimien jäsenet keskustelevalle aiheista, joista tapaamisten yhteydessä päästään konsensukselle perustuvaan päätökseen. Kiinnitän huomioni myös laajemmin ehdotus–vastaus–vierusparien rooliin ja niiden keskinäisiin suhteisiin tutkimieni tiimien päätöksenteon kokonaisuuden kannalta.

Analyysini perusteella toistuvat ehdotussekvenssit muodostavat perustan tiimin konsensuspohjaiselle päätöksenteolle, joka rakentuu yhteisten ongelmien tunnistamisesta ratkaisujen ehdottamiseen ja niistä neuvottelemiseen, tiimin konsensuksen kartoittamiseen, päätösten vahvistamiseen ja tulevan toiminnan suunnitteluun. Ehdotusten ja niiden osakseen kutsumien vastausten avulla tiimin jäsenet voivat jakaa näkemyksiään, tukea, arvioida ja hakea täsmennystä toistensa vuoroille, neuvotella tapaamisen kulusta, ideoida ja suunnitella tulevaa toimintaa, kartoittaa ja vahvistaa tiimin konsensuksen ja päätöksenteon tiloja sekä ohjata vuorovaikutuksessa tapahtuvaa toimintaa ja keskustelunaiheellista kulkua myös päätöksentekoa edistävään suuntaan.

Tutkielmassani olen havainnut, että peräkkäiset ehdotussekvenssit voivat ketjuuntua keskenään ja muodostaa tällä tavoin laajempia samaa aihepiiriä koskevia päätöksentekojaksoja. Lisäksi samaa aihetta koskevat ehdotussekvenssit voivat sisältää keskusteluhistoriassa taaksepäin viittaavia ehdotuksia, jotka kiinnittyvät niitä välittömästi edeltäviä vuoroja aiemmin esitettyihin vuoroihin ja sekvensseihin. Ehdotusten esittämisen yhteydessä tiimin jäsenet myös koostavat aiempaa keskustelua yhteen tiimin parhailaan käsittelemien aihepiirien kanssa sellaisten asioiden osalta, joista tiimin keskustelussa on ollut havaittavissa selkeää samanmielisyyttä. Tämä prosessi näyttäytyy yhtenä keinona keskustelun sujuvuuden ylläpitämiselle sekä tiimin konsensuksen rakentamiselle. Ehdotuksiin vastaamisen tavoilla on merkitystä sen kannalta, miten tiimin jäsenten konsensus muodostuu. Yksittäisten tiimin jäsenten erimielisyys tai keskustelun tilasta poikkeava orientoituminen meneillään olevaan toimintaan voi johtaa siihen, että toistensa kanssa samaa mieltä olevat tiimin jäsenet tiimiytyvät keskenään ja tällä tavoin edesauttavat heidän jakamansa tahtotilan toteutumista. Tiimiytyminen näyttäytyykin yhtenä keinona, jolla tiimin jäsenet muodostavat jaettuja päätöksiä ja määrittävät keskustelun tilaa.

Avainsanat: päätöksenteko, konsensus, ideointi, suunnittelu, keskustelunanalyysi, etnometodologia, opetus, koulu, kokousvuorovaikutus, tiimi, itseohjautuva tiimi, tiimityö, ryhmätyö, ryhmä

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

# Sisällys

1 Johdanto .....	4
2 Tiimit vuorovaikutuksellisenä yksikkönä.....	8
3 Tiimien päätöksenteko ilmiönä.....	12
3.1 Aiempi opetushenkilöstön päätöksentekoa koskeva tutkimus .....	12
3.2 Tiimien päätöksenteko vuorovaikutuksellisenä ilmiönä .....	15
3.3 Ideointi ja suunnittelu päätöksenteon kaltaisena vuorovaikutuksena.....	20
4 Teoreettis-metodologinen viitekehys .....	23
4.1 Etnometodologia ja keskustelunanalyysi .....	23
4.1.1 Yleiskatsaus .....	23
4.1.2 Vuorovaikutuksen perusrakenteita .....	25
4.1.3 Vuorovaikutuksen sekventiaalinen jäsentyminen .....	27
4.1.4 Ehdotukset ja niihin vastaaminen .....	29
4.2. Institutionaalinen keskustelu.....	31
4.3 Emootiot, episteemisyys ja deonttisuus.....	33
4.4 Yhteenvedo keskustelunanalyttisestä taustakirjallisuudesta.....	35
5 Aineisto ja metodi .....	37
6 Tulokset .....	43
6.1 Ehdotusten esittämisen tavat ja niihin vastaaminen .....	47
6.1.1 Kysymykseksi muotoiltu ehdotus.....	47
6.1.2 Toteamukseksi muotoiltu ehdotus .....	57
6.2 Ehdotusten jäsentyminen osana laajempaa keskustelua .....	65
6.2.1 Sekvenssin aloittava ehdotus .....	66
6.2.2 Ehdotus jälkijäsenenä tai laajennuksena.....	80
7 Yhteenvedo ja pohdinta .....	100
7.1 Tulosten yhteenvedo .....	100
7.2 Pohdinta .....	105
7.3 Tutkimuksen rajoitteet ja jatkotutkimusaiheet .....	110
8 Liitteet .....	114
Liite 1 Litteraatiomerkistö.....	114
Liite 2 Kehittämistiimien ohjeistus.....	116
9 Lähteet.....	118

# 1 Johdanto

Tiimityö on muodostunut tärkeäksi osaksi erilaisten organisaatioiden toimintamalleja niin kansallisessa kuin kansainvälisessäkin päätöksenteossa. Se on keskeisessä roolissa eri yhteiskunnan kentillä aina valtiotason päätöksenteosta muuhun instituutiosidonnaiseen yhteistyöhön, kuten kouluissa tapahtuvaan ryhmätyöskentelyyn. Tiimien tapaamisiin käytetäänkin iso lohko erityisesti toimistotyötä tekevien ihmisten työtunneista (Svennevig 2012a). Tiimitapaamisten laadun on tutkittu olevan yhteydessä työtyytyväisyyteen (Rogelberg ym. 2010), tiimityön onnistumiseen sekä organisaation menestykseen (Kauffeld & Lehmann-Willenbrock 2011). Näillä tapaamisilla on siten merkittäviä seurauksia organisaatioiden toiminnan kannalta. Ideaalitapauksessa tiimityö mahdollistaakin useiden ihmisten tietotaidon yhdistämisen jonkin jaetun päämäärän saavuttamiseksi (Katzenbach & Smith 1993, 27).

Tiimityö voi ottaa monenlaisia muotoja. Tämän tutkielman aiheena ovat erityisesti itseohjautuvat tiimit ja niiden päätöksenteko. Itseohjautuvuudella tarkoitetaan useimmiten johtamismallia, jossa organisatorista päätäntävaltaa, sekä mahdollisuutta suunnitella ja organisoida työtä, jaetaan työntekijöiden itse muodostamien tiimien kesken. Itseohjautuvuutta on viime vuosikymmeninä hyödynnetty yhä useammissa organisaatioissa (ks. esim. Alasoini 2012, 111–113; Clifford & Sohal 1998; Contribyte 2017; Kauppalehti 2018). Itseohjautuvien tiimien hyödyntämistä pidetään usein hierarkkisempia johtamisen muotoja tehokkaampana toimintamallina (esim. Petty ym. 2008). Itseohjautuvan johtamistavan suosion kasvu tehokkuuden lisäämistä tavoiteltaessa heijastelee myös laajemmin organisaatiojohtamisessa vallitsevaa post-fordistista lean-eetosta, jossa aineetonta työtä pyritään tehostamaan samalla, kun ”hukkaan heitettyä” työpanosta minimoidaan ja asiakaslähtöistä laadun kehittämistä maksimoidaan (ks. Hirvonen ym. 2020, 244–245). Itseohjautuvan johtamistavan suosion kasvu tekee siitä myös tärkeän tutkimuskohteen.

Tässä tutkielmassa analysoin peruskoulujen ja lukiodien opettajien muodostamien itseohjautuvien tiimien päätöksentekoprosesseja vuorovaikutuksellisesta näkökulmasta. Tutkielman lähtökohtana toimii keskusteluanalyttinen tutkimustraditio. Siinä sosiaalinen vuorovaikutus hahmotetaan järjestäytyneenä toimintana, joka rakentuu ihmisten aktiivisen yhteistoiminnan tuloksena ja pitää sisällään empiirisesti havainnoitavissa olevia

säännönmukaisuuksia (ks. esim. Heritage & Clayman 2010). Päätöksenteko on usein vaiheittainen prosessi, jonka aikana keskustelu yleensä etenee kohti yhteisesti hyväksyttyä lopputulemaa (Huisman 2001). Tarkastelen peruskoulujen ja lukioiden opetushenkilökunnan tiimitapaamisisten päätöksentekovuorovaikutusta ilmiönä, joka rakentuu tiimin jäsenten yhteistoiminnallisuuden kautta (ks. Goodwin 2013). Käsitän tiimitapaamiset kouluinstituution kehystämänä työelämän vuorovaikutuksena, jota jäsentävät tietyt organisaatiosidonnaiset roolit ja tavoitteet (ks. Heritage 1998).

Ehdotusten esittäminen, niiden arviointi ja niistä neuvottelemineen ovat keskeisiä toimintoja päätöksenteossa (ks. Stevanovic 2013a) ja niiden kautta voidaan suunnitella tulevaa toimintaa (ks. Tiitinen & Lempiälä 2018). Tämä suunnittelu puolestaan on päätöksenteon kannalta olennaista sen vuoksi, että päätöksen myötä tiimi myös sitoutuu tulevaan toimintaan (Huisman 2001). Päätökseen päästään usein neuvottelemalla, jolloin samaa aihetta käsitellään ensin useissa puheenvuoroissa niin, että päätöksenteon eri osapuolten näkemykset tulevat huomioiduiksi päätöstä muodostettaessa (ks. esim. Vulkko 2001). Tämän vuoksi analysoin sellaisia ehdotuksia ja vastauksia, jotka käsittelevät keskustelussa useaan kertaan toistuvaa keskustelunaihetta. Tutkimustehtävänäni on muodostaa käsitys siitä, millä tavoin itseohjautuvat tiimit tekevät päätöksiä yhteistoiminnallisesti (ks. Goodwin 2013; Ristimäki ym. 2020) ja millainen rooli ehdotusten esittämisellä ja ehdotuksiin vastaamisella on itseohjautuvien tiimien päätöksenteon kannalta.

Yhteiskunnallisesta merkittävydestään huolimatta varsinkaan itseohjautuvien tiimien päätöksenteon aikaisista vuorovaikutusprosesseista ei ole paljoa tutkimustietoa tarjolla (ks. Campbell & Roth & Jornet 2019; Gennissen ym. 2019). Tiimien päätöksentekoa on kuitenkin tutkittu aiemmin yhteiskuntatieteellisesti muun muassa terveydenhuollon kollegiaalista tiimityötä tarkasteltaessa (esim. Bolle ym. 2018; Devitt & Philip & McLachlan 2010; Seuren ym. 2019), yrityskontekstissa kokousvuorovaikutuksen muodossa (esim. Svennevig 2012a) ja koulujen opetuskontekstissa niin opiskelijoiden (esim. Klinger & Harry 2006) kuin opettajienkin (varhaiskasvatuksen osalta ks. Halttunen & Waniganayake & Heikka 2019) päätöksentekoon keskittyen.

Opettajien keskinäistä päätöksentekoa koulukontekstissa on useimmiten tarkasteltu muita menetelmiä kuin keskusteluanalyysiä hyödyntämällä. Aiempaa tutkimusta on tehty esimerkiksi diskurssianalyysiä, faktorianalyysiä tai temaattista analyysiä hyödyntäen (esim.

Halttunen ym. 2019; Vulkko 2001). Itseohjautuvuutta käsittelevässä tutkimuksessa puolestaan on aiemmin keskitytty tämän työn organisoinnin tavan tehokkuuteen ja siihen liittyviin johtamisen tapoihin (esim. Douglas & Gardner 2004; Kauffeld 2006; van Amersvoort & Benders 1996) sekä työtyytyväisyyteen (Maurits & de Veer & Groenewegen & Francke 2017).

Tutkielmani kannalta keskeisellä keskusteluanalyttisen tutkimusperinteen kentällä tiimien päätöksentekoa on tutkittu koulukontekstissa opiskelijoiden vuorovaikutukseen keskittyen (Campbell ym. 2019) sekä lääketieteellisessä kontekstissa (ks. Ristimäki ym. 2020; esim. Ijäs-Kallio & Ruusuvuori & Peräkylä 2011; Sorjonen & Peräkylä & Eskola 2001; Stivers ym. 2018). Päätöksentekoa ja sen kaltaista vuorovaikutusta on tarkasteltu keskusteluanalyttisesti myös kokouksia (esim. Huisman 2001; Svennevig 2012a), suunnittelutapaamisia (Leyland 2016) ja ideointitapaamisia (esim. Tiitinen & Lempiälä 2018) koskevissa tutkimuksissa, jotka kuitenkin harvoin ovat koskeneet itseohjautuvia tiimejä. Tutkimukseni tuottaakin siis tarpeellista uutta ymmärrystä itseohjautuvien tiimien vuorovaikutuksesta ja voi tätä kautta tarjota mahdollisuuksia myös ammatilliseen reflektioon ja vuorovaikutuskäytänteiden jatkokehittämiseen.

Tutkimusaineistoni koostuu Tampereen yliopiston Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunnan (ITC) ja Johtamisen ja talouden tiedekunnan (MAB) yhteishankkeessa (ks. Mäkinie & Ahola & Syvänen & Heikkilä-Tammi & Viteli 2017) kerätyistä opetushenkilökunnan kehittämistiimien keskusteluista. Keskusteluissa koulujen opetushenkilökunnan on tarkoitus kartoittaa heidän työyhteisöjensä tarpeita opetusteknologian käytön ja työhyvinvoinnin osalta sekä päättää kehittämistavoitteista, eli siitä, mihin tavoitteisiin he työyhteisöissään voisivat tämän osalta tähdätä. Hanketta ovat rahoittaneet ja tukeneet Työsuojelurahasto, Lopen, Sastamalan, Lempäälän ja Forssan kunnat sekä Tampereen ja Hämeen kesäyliopistot.

Tutkielmani aluksi tarkastelen tiimejä ja yhteistoiminnallista päätöksentekoa sosiaalipsykologisina ja vuorovaikutuksellisinä ilmiöinä. Esittelen tiimien vuorovaikutusta koskevaa tutkimusta myös tutkimusaineistoani muistuttavissa vuorovaikutustilanteissa eli kokouksissa, suunnittelutapaamisissa ja ideointitapaamisissa. Päätöksentekoa käsittelevää osiota seuraavassa luvussa teen tutuksi etnometodologiaa ja keskusteluanalyysiä tutkimusteoreettisina ja menetelmällisinä lähestymistapoina. Tässä osuudessa esittelen

myös keskeisiä keskustelunanalyttisiä vuorovaikutuksen jäsennostapoja ja tutkimukseni kannalta olennaista käsitteistöä. Osion alkuun esittelen arkista vuorovaikutusta, josta etenen tarkastelemaan institutionaalista keskustelua. Luvussa esittelen myös emotioita, episteemisyyttä ja deonttisuutta vuorovaikutuksen peruspiirteinä. Viidennessä luvussa esittelen aineistoni ja tutkimuskysymykseni, avaan analyysiprosessiani ja tuon esille tutkimuksen tekemiseen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Tutkimusetiikan jälkeen etenen aineiston analyysiin, jota seuraavat johtopäätökset sekä lopulta tutkimuksen ja sen tulosten merkitystä käsittelevä pohdintaosio.

## 2 Tiimit vuorovaikutuksellisenä yksikkönä

Tässä luvussa esittelen 1) aiempaa tiimejä ja niiden organisatorista roolia koskevaa tutkimusta sekä 2) tapaa, jolla tässä tutkimuksessa hahmotan tiimit ja niiden toiminnan sosiaalipsykologisina ilmiöinä. Käyn ensin läpi, mitä tiimeillä useimmiten tarkoitetaan sosiaalipsykologiassa, minkä jälkeen esittelen sosiaalipsykologista tiimejä ja niiden itseohjautuvuutta käsittelevää tutkimusta. Kerron myös vuorovaikutuksellisesta tavasta hahmottaa tiimejä. Luvun lopuksi esittelen tässä tutkimuksessa käyttämäni tavan ymmärtää tiimejä ja niiden toimintaa sekä tiimien roolia tutkimani ilmiön eli päätöksenteon kannalta.

Ryhmä on yksi sosiaalipsykologian peruskäsitteistä, joka määritellään useimmiten vähintään kahden henkilön muodostamaksi yksiköksi. Sen jäsenet vuorovaikuttavat keskenään, jakavat tiettyjä yhdistäviä tekijöitä, omaavat kokemuksen yhteenkuuluvuudesta ja jakavat jonkin yhteisen tarkoituksen tai tavoitteen. Lisäksi ryhmää rakenteistavat tietyt sosiaaliset säännöt ja ne saattavat täyttää joitain ryhmän jäsenten henkilökohtaisia tarpeita. (Levi 2007, 4.) Ryhmiä voidaan myös pitää yhtenä organisaatioiden keskeisistä järjestäytymisen muodoista (ks. Xia & Yuan & Gay 2009).

Tiimeillä puolestaan on sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa useimmiten tarkoitettu ryhmiä, joissa ihmiset työskentelevät yhdessä tavoitteen saavuttamiseksi (ks. Katzenbach & Smith 1993, 27; Levi 2017, 3). Tiimien tunnuspiirteisiin lukeutuu Levin (2007) mukaan myös se, että työskentely niiden tavoitteiden saavuttamiseksi vaatii tiimin jäsenten työpanosten koordinoitua, minkä ohella tiimin jäsenet ovat myös vastuussa työskentelynsä toimivuudesta ja tuloksellisuudesta (Levi 2007, 5). Koska tiimit määrittyvät keskeisesti myös ryhmän käsitteen kautta, kohtelen näitä käsitteitä tässä tutkimuksessa osin toisiaan vastaavina.

Tässä tutkielmassa tarkastelen päätöksentekoa tiimin jäsenten yhteistoiminnan tuloksena. Yhteistoiminnalla tarkoitan toiminnan jakamista, jossa tiimin yhteisen vuorovaikutuksen historia vaikuttaa nykyhetken toiminnan mahdollisuuksiin ja siihen, millä tavoin tiimin jäsenet yhdessä koordinoivat niin tämänhetkistä kuin tulevaisuuteenkin orientoitunutta toimintaansa (ks. Goodwin 2013). Sosiaalipsykologisessa tiimien työskentelyn tutkimuksessa on perinteisesti tarkasteltu kilpailullisuutta tai yhteistyötä korostavien asetelmien vaikutuksia tiimien yhteistoimintaan. Huomiota on kiinnitetty esimerkiksi ryhmän yksilöiden kilpailullisen



toiminnan tai oman edun tavoittelun haitallisiin vaikutuksiin ihmisten vastavuoroisen yhteistoiminnan kannalta. (ks. Pennington 2005, 96–101.) Toisaalta taas on korostettu ryhmien välisten ristiriitojen ja konfliktien ratkomisen roolia sekä neuvottelua yhteistoiminnan ja tehokkaasti toteutuvan tiimityön perusedellytyksenä (ks. Pennington 2005, 102–110).

Tiimien toiminnan tutkimuksessa on keskitytty myös aktiiviseen tiimityöhön osallistumiseen, tälle pohjautuvaan tiimien kompetenssiin sekä tiimien suoriutumisen tehokkuuteen (esim. Kauffeld 2006). Kauffeldin (2006) mukaan itseohjautuvat tiimit, joissa tiimien toiminta on päämääräorientoitunutta ja tiimin jäsenet määrittävät itse yhteistoiminnallisesti, miten tähän päämäärään päästään, ovat tavallisia ryhmiä tehokkaampia suoriutumaan niiden tavoitteiksi asetetuista tehtävistä. Tavallisilla ryhmillä Kauffeld tarkoittaa tiimityöskentelyn muotoa, jossa tiimin toimintaa ohjaa jokin valvova ja määräävä taho (Kauffeld 2006).

Työkontekstissa työntekijöiden osallistaminen päätöksentekoprosesseihin esimerkiksi itseohjautuvan tiimityön muodossa vaikuttaisi edesauttavan tiimien osaavuuden kehittymistä ja oppimista, ainakin jos työntekijöille samalla tarjotaan mahdollisuus tasavertaisen päätöksentekoon osallistumiseen (ks. Karasek 1979; Kauffeld 2006). Vuorovaikutus ja jaettu päätöksenteko vaikuttaisivat myös lisäävän yhteisöllisyyden ja hyvinvoinnin kokemuksia koulutusorganisaatioissa (Halttunen ym. 2019), joihin myös tässä tutkimuksessa tarkasteleman tiimit sijoittuvat institutionaalisen asemansa puolesta (instituutioista lisää luvussa 4.2). Kauffeldin mukaan itseohjautuvissa tiimeissä voi työkontekstissa kuitenkin ilmetä perinteisempään tiimityöskentelyyn nähden enemmän konflikteja ja toisille esitettyä kritiikkiä. Hänen mukaansa niissä toisille tiimin jäsenille saatetaan myös osoittaa vähemmän sosiaalista tukea kuin tavallisissa tiimeissä. (Kauffeld 2006.) Tutkimustulokset itseohjautuvien tiimien konfliktiherkkyydestä ovat osin myös ristiriitaisia, sillä tiimien, joissa johtajuus on jaettua, on myös tutkittu vähentävän päätöksenteossa ilmeneviä erimielisyyksiä, vahventavan konsensuksen muodostusta sekä sujuvoittavan tiimin päätöksentekoa (ks. Bergman ym. 2012).

van Amelsvoort ja Benders (1996) ovat tuoneet esille, että itsenäisesti toimivien ja matalahierarkkisten itseohjautuvien tiimien istuttaminen organisaation työtapoihin ja niiden työskentelyn kehittäminen eivät ole suoraviivaisia tehtäviä, joilla automaattisesti päästäisiin organisaation toiminnan kannalta menestyksekkäisiin lopputuloksiin. He ovat korostaneet, että itseohjautuvaan tiimityöhön liittyvien haasteiden huomiotta jättäminen organisatoristen

uudistusten yhteydessä voi myös luoda tästä tiimityön muodosta kielteistä kuvaa, mikäli sitä kohdellaan helppona ratkaisuna organisatorisiin ongelmiin (van Amelsvoort & Benders 1996). Toisaalta taas tiimien itseohjautuvuuden on tutkittu lisäävän työtyytyväisyyttä esimerkiksi terveydenhuollossa kotihoidon piirissä (ks. Maurits ym. 2017).

Edellä kuvatut tavat tarkastella tiimien yhteistoiminnallisuutta eivät usein tarjoa tarkkaa kuvaa siitä, mitä tiimien vuorovaikutuksessa tapahtuu ja millaisia haasteita esimerkiksi itseohjautuvaan tiimityöhön liittyy yksityiskohtaisemmalla vuorovaikutuksen tasolla. Tämä näkökulma onkin tähän mennessä ollut aliedustettuna itseohjautuvien tiimien tutkimuksessa aiemman tutkimuksen keskittyessä enemmän itseohjautuvuuden organisatorisiin ulottuvuuksiin, kuten työskentelyn tehokkuuteen (esim. Kauffeld 2006) ja johtamisen tapoihin (ks. esim. Douglas & Gardner 2004; van Amersvoort & Benders 1996). Tiimejä voidaan kuitenkin analysoida myös mikroanalyttisemmin. Tällöin tiimien yhteistyötä hahmotetaan ennen kaikkea sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toteutuvana ilmiönä.

Tiimiytymisessä ryhmän jäsenet tekevät aktiivisesti tiimiä olevaksi (ks. Ristimäki 2016). Sille ominaista on, että ryhmän jäsenet osallistuvat vuorovaikutukseen tiimeinä muodostamalla omia vuorojaan muiden tiimin jäsenten vuoroja tukevalla tavalla, jakamalla puheenvuoroja tai puhumalla tiimin puolesta (ks. Gordon 2003; Kangasharju 1996; Lerner 1987). Tässä lähestymistavassa tiimiksi määrittyy kahden tai useamman ihmisen keskustelullinen yhteenliittymä, jossa keskusteluun osallistuvat tekevät tiimin jäsenyyttä näkyväksi linjaamalla vuorojaan toistensa puheenvuoroja tukevalla tavalla jatkamalla, päättämällä tai korjaamalla niitä tai puhumalla toistensa puolesta (Gordon 2003). Kun tiimiyttä jäsentää tällä tavoin vuorovaikutuksen kautta, voi yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi toimivien ryhmien sisällä nähdä myös pienempiä vuorovaikutuksellisia tiimejä. Tällöin tiimi määrittyy edellä kuvatun ”tiimipuheen” (ks. Gordon 2003) kautta.

Kangasharjun (1996) mukaan tiimipuhetta ilmentää esimerkiksi se, miten tiimin jäsenet muotoilevat puheenvuoronsa muita tiimin jäseniä tukevalla tavalla ja koordinoivat samaan aikaan vuorovaikutustaan jaetusti, eli muodostavat yhteenliittymiä. Näihin yhteenliittymiin lukeutuvat muun muassa puheenvuorojen lopettaminen yhdessä ja vuoron ottaminen itselle toisen tiimin jäsenen puolesta (em.) Lernerin (1993) mukaan tiimejä voi muodostaa myös vuorovaikutuksen ulkopuolisten suhteiden mukaan esimerkiksi silloin, kun keskustelun osallistujasta puhutaan toiminnallisena yksikkönä yhdessä toisen henkilön kanssa

esimerkiksi puhumalla heidän yhteisistä tekemisistään. Lernerin (1993) mukaan keskusteluun osallistuvat voivat myös liittoutua tiimiksi, kun heillä on vuorovaikutusta edeltäviä jaettuja kokemuksia, ja siten tätä koskevaa yhteistä tietoa. Tiimiytymistä ilmentää myös jaettu tarinankerronta (Gordon 2003).

Tiimien perinteisemmällä sosiaalipsykologisella tarkastelulla on liittymäkohtia vuorovaikutuksellisempaan tapaan jäsentää tiimien toimintaa siltä osin, että molemmissa lähestymistavoissa tiimeillä nähdään olevan jokin jaettu tavoite. Perinteisemmissä tiimien määrittelyissä tämä tavoitteellisuus tarkoittaa, että tiimillä on ennalta määriteltä jaettu tavoite, kun taas vuorovaikutuksellisessa lähestymistavassa tiimien yhteiseksi tavoitteeksi muodostuu vuorovaikutuksen kontekstissa olennainen toiminto (Kangasharju 1996; ks. Ristimäki 2016). Tässä tutkielmassa käsitän tiimin kahden tai useamman ihmisen muodostamana ryhmänä, joka työskentelee yhdessä yhteisen päätöksen muodostamiseksi. Tällöin jaetun päätöksen muodostaminen on myös se yhteinen tavoite, jonka saavuttaminen on tiimitapaamisen olennainen vuorovaikutuksellinen toiminto. Hahmotan tiimit myös vuorovaikutuksellisena yksikkönä siinä mielessä, että yhteisen tavoitteen eteen työskentelevän ryhmän sisällä voi myös muodostua pienempiä vuorovaikutuksellisia tiimejä. Tarkastelen erityisesti tiimien itseohjautuvuutta, jonka käsitän osin Kauffeldin (2006) tavoin matalahierakisena tiimien organisoitumistapana, jossa tiimin jäsenet yhdessä neuvottelevat ja sopivat siitä, miten yhteiseen päämäärään, eli tutkimusaineistoni tapauksessa jaettuun päätökseen, päästään.

### 3 Tiimien päätöksenteko ilmiönä

Kuten edellä toin esille, hahmotan aineistoni tiimien vuorovaikutuksena, jonka tavoitteena on jaetun päätöksen muodostaminen. Tässä luvussa esittelen analysoimieni tiimien vuorovaikutuksen kannalta keskeistä toimintaa eli päätöksentekoa. Aloitan luvun katsauksella aiempaan päätöksentekoa koskevaan tutkimukseen, mistä siirryn täsmentämään ilmiötä tiimien yhteistoiminnallisen vuorovaikutuksen lopputuloksena. Lopuksi tarkastelen myös suunnittelu- ja ideointitoimintaa tiimien vuorovaikutuksen muotoina, sillä näillä on paljon yhteistä päätöksentekovuorovaikutuksen kanssa ja niiden piirteitä voi havaita myös tiimien päätöksentekoprosesseissa.

#### 3.1 Aiempi opetushenkilöstön päätöksentekoa koskeva tutkimus

Ymmärrän päätöksenteon Huismanin (2001) tavoin sitoutumisena tulevaan toimintaan. Niin sanottua klassista päätöksentekoa on usein selitetty rationaalisen valinnan teorioiden avulla, joissa päätökseen pääsemistä perustellaan yksittäisten ihmisten järkeilyn lopputuloksena. Tällöin yksilö puntaroi eri toiminnan vaihtoehtoja ja valitsee lopulta tilanteessa optimaalisimmat seuraukset tuottavan toimintatavan (ks. Simon 1978). Rationaalista valintaa korostavassa lähestymistavassa, sekä muissa yksilökeskeisissä päätöksenteon selittämisen malleissa (ks. esim. Mosier & Fischer 2010, 199–220), keskiössä on kognitiivisen prosessoinnin rooli ennen päätöksentekoa, jolloin päätöksenteon prosessi usein irtaantuu sen toiminnallisesta ja vuorovaikutuksellisesta kontekstista (ks. Alby & Zuccheromaglio 2006). Monenkeskinen, eli kolmen tai useamman henkilön välillä tapahtuva, päätöksenteko kuitenkin perustuu ennen kaikkea sosiaaliselle toiminnalle (esim. Campbell ym. 2019).

Tässä tutkielmassa perehdyn päätöksentekoon nimenomaan vuorovaikutuksellisenä ilmiönä, joka perustuu tiimin jäsenten jakamalle yhteisymmärrykselle (Ristimäki ym. 2020). Tutkielmani kiinnittyy osaksi ammattilaisten välisen päätöksentekovuorovaikutuksen tutkimusta (ks. Nikander 2003) ja auttaa ymmärtämään paremmin niitä vuorovaikutuksen prosesseja, joissa päätöksiä tehdään monenkeskisissä tiimeissä. Tarkastelen tässä luvussa monenkeskistä päätöksentekoa kouluorganisaatiossa, joka on myös oman tutkimukseni institutionaalinen konteksti, ja täsmennän tapaan hahmottaa itseohjautuvuutta tiimien

päätöksenteossa. Tämän jälkeen esittelen päätöksenteon vuorovaikutusta käsittelevää tutkimuskirjallisuutta luvussa 3.2.

Monenkeskisen päätöksenteon kannalta olennaista on yhteisymmärryksen eli konsensuksen muodostaminen päätettävästä aiheesta. Penningtonin (2005) mukaan onnistunut konsensukseen perustuva päätöksenteko voi vaatia paljon aikaa, mahdollisten erimielisyyksien ratkomista sekä henkilökohtaisista eduista luopumista ryhmän etujen vuoksi (Pennington 2005, 163). Konsensukseen päästään yleensä niin, että esillä olevasta asiasta päätetään ryhmän käymän keskustelun tuloksena (esim. Vulkko 2001).

Opetusyhteisön päätöksentekoa kasvatustieteellisessä väitöskirjassaan tarkastellut Eija Vulkko (2001) tuo esiin, että konsensukseen pyritäessä kaikki ryhmän jäsenet tuovat ihannetapauksessa esille omat näkemyksensä ja pääsevät vaikuttamaan päätöksen syntymiseen. Käsiteltävästä asiasta on optimitilanteessa keskusteltu riittävästi niin, että kaikki ryhmän jäsenet tietävät, millä perusteilla päätökseen tultu, vaikka päätös ei olisikaan ehdottoman yksimielinen. (Vulkko 2001, 85.) Käytännössä tämän toteutuminen voi kuitenkin olla haasteellista (Pennington 2005, 163). Kuten aiemmassa luvussa mainitsin, itseohjautuvien tiimien yhteistyö voi joissain olosuhteissa olla ohjatumpia tiimejä konfliktiherkempää, mikä voi myös vaikeuttaa konsensuksen saavuttamista ja tiimin tavoitteisiin pääsemistä (Kauffeld 2006).

Osallistuvassa päätöksenteossa olennaisessa asemassa on, että ryhmä pyrkii päätöksentekoon niin, että erimielisyyksistä voidaan keskustella rakentavassa hengessä. Osallistuva päätöksenteko voidaan Vulkon (2001) mukaan hahmottaa yhtenä oppivan organisaation ja asiantuntijaorganisaation osatekijänä, joka edesauttavaa työyhteisön jäsenten ajattelukyvyyn hyödyntämistä yhteisten ongelmien ratkaisemiseksi. (Vulkko 2001, 85–86.) Opetushenkilöstön jakama kriittinen reflektio tulevan toiminnan suunnittelun osalta näyttäytyykin yhtenä keskeisenä tekijänä opettajien yhteistyön, näkemysten jakamisen, päätöksenteon, johtamisen jakautumisen ja opetuksen kehittämisen kannalta (Halttunen ym. 2019). Vulkon (2001, 46–47) tavoin hahmotan kouluorganisaation opetushenkilöstön osallistuvan päätöksenteon yhteistoiminnallisena ja kollegiaalisena, jolloin opetushenkilöstön yhteistyöhön sisältyy yhdessä oppimista, työyhteisöllisiä normeja sekä yhteisesti asetettuja organisaation toimintamalleja, jotka ovat läsnä yhteiseen päätökseen pyritäessä.

Myös opettajien johtajuutta käsittelevässä tutkimuksessa on käsitelty yhteistoiminnallisuuden keskeistä roolia päätöksenteon kannalta. Halttusen ym. (2019) tutkimuksessa on havaittu, että opettajien johtajuus voi varhaiskasvatuksen työtiimien kontekstissa ilmetä yhteistyöhön perustuvana, kannustavana, ammattiosaamiseen keskittyvänä tai muodolliseen legitimaatioon orientoituvana johtamisena. Näistä erityisesti kaksi ensimmäistä ovat tutkielmani kannalta olennaisia johtamisen tapoja, sillä ne keskittyvät opettajien yhteistoiminnallisuuteen päätöksenteossa.

Jaettu johtaminen on näkynyt Halttusen ym. (2019) tutkimuksessa suorina toisten opetushenkilöstöön kuuluvien näkökulmien kysymisenä sekä koko ryhmää koskevien ehdollisten kysymysten esittämisenä (esim. ”tekisimmekö sen tällä tavalla?”). Tässä tutkielmassa kohtelen tällaisia kysymyksiä ehdotuksina (ks. luku 4.1.4), jotka myös Halttusen ym. (2019) tutkimustulokset huomioiden näyttäytyvät olennaisena tiimin yhteistoiminnallisen päätöksenteon piirteenä. Ehdotusten ohessa yhteistoiminnallista päätöksentekoa on Halttusen ym. (2019) tutkimusaineistossa rakennettu antamalla ammatillista toimintaa tukevaa ja kannustavaa henkilökohtaista palautetta muiden työtiimin jäsenten toiminnasta. Opettajien johtajuusroolit vaikuttavat haastavilta sen vuoksi, että ne voivat olla vaihtelevia, eikä niihin saada tarpeeksi valmiuksia esimerkiksi koulutuksen kautta, minkä vuoksi opettajien tukeminen ja päätöksentekoon liittyvien roolien ja prosessien ymmärtäminen näyttäytyvät merkityksellisinä asioina opettajien johtajuutta ja päätöksentekoa kehitettäessä (Halttunen ym. 2019).

Käsitän edellä esitellyt osallistuvan päätöksenteon, itseohjautuvuuden ja kollegiaalisuuden käsitteet samaa ilmiötä kuvaavina käsitteinä, joita yhdistää tiimin jäsenten tasavertainen osallisuus päätöksentekoon ilman ennalta määriteltäviä muodollisia valtasuhteita, jotka koskevat päätöksentekovaltaa. Käsittelen näitä tekijöitä itseohjautuvuuden käsitteen muodossa. Kuten tässä luvussa on tuotu esille, opetushenkilöstön itseohjautuva päätöksenteko tarjoaa mahdollisuuksia muun muassa kollegiaaliselle tiedon jakamiselle, yhteisten näkemysten muodostamiselle sekä työtapojen ja organisaation kehittämiseksi (Vulkko 2001; Halttunen ym. 2019). Näiden etujen ohella tiimien päätöksentekoon voi liittyä myös olennaisia yhteisymmärryksen muodostamisen haasteita (esim. Kauffeld 2006). Näiden, sekä toisaalta myös tiimien päätöksenteon kannalta toimivien, vuorovaikutuskäytänteiden tarkemman ymmärtämisen vuoksi itseohjautuvien tiimien päätöksentekoa on tarpeen tutkia yksityiskohtaisemmalla analyysin tasolla. Avaankin

seuraavaksi tutkielmani kannalta keskeistä vuorovaikutuksellista lähestymistapaa tiimien päätöksentekoon.

### 3.2 Tiimien päätöksenteko vuorovaikutuksellisena ilmiönä

Aiempi tiimien päätöksentekoa koskeva tutkimus on keskittynyt paljon tiimin yhteiseen tilanteen arviointiin ja jaetun ongelman ymmärtämiseen (Mosier & Fischer 2010, 242). Mosier ja Fischer (2010) ovat kuitenkin tuoneet esille, että tiimin jaetun tiedonmuodostuksen ja konsensuksen rakentamisen prosessit ovat jääneet päätöksenteon tutkimuksessa vähemmälle huomiolle. Näitä tekijöitä ei ole myöhemmässäkään tutkimuksessa liiemmin tarkasteltu, mitä tulee aineistoni kaltaiseen monenkeskiseen vuorovaikutukseen (Ristimäki ym. 2020).

Kun päätöksentekoa lähestytään vuorovaikutuksellisena ilmiönä, keskustelun osapuolet tuottavat päätöksentekoa aktiivisesti jaettuna prosessina, joka ei palaudu vain yksittäisten ihmisten päänsisäisiin päätelmiin tai toimintatapoihin. Tällöin ryhmien päätöksenteko työkontekstissa ja sen kannalta olennaiset organisaation rakenteet ja toimintamallit muodostuvat tiimin jäsenten keskeisessä kielellisessä ja multimodaalisessa vuorovaikutuksessa. (ks. Alby & Zuccheromaglio 2006; Boden 1994; Svennevig 2012a.) Näin päätöksentekovuorovaikutus toteutuu kontekstisidonnaisesti työhön kohdistuvat vaatimukset ja saatavilla olevat resurssit huomioiden. Vuorovaikutus myös merkityksellistyy ja järjestyy niin, että asioiden tärkeysjärjestys ja olennaisuus tilanteen ja organisaatiokontekstin kannalta tulevat huomioiduiksi. (Alby & Zuccheromaglio 2006.)

Organisaatiota, sen kulttuuria ja tiedontuotantoa sekä organisaatiosidonnaisia rooleja ja suhteita tehdään oleviksi päätöksenteossa (ks. Svennevig 2012a). Ymmärrän opetushenkilöstön päätöksenteon ensisijaisesti ryhmän yhteistoimintana, joka on sulautunut totuttuihin sosiaalisen vuorovaikutuksen käytänteisiin (ks. Alby & Zuccheromaglio 2006). Hahmotan tiimin päätöksenteollisen yhteistoiminnan osallistumiskehikolle (Goffman 1981) perustuvana vuorovaikutuksena.

Osallistumiskehikko tarkoittaa sitä perustaa, joka mahdollistaa monenkeskisen jaetun vuorovaikutuksen. Se muodostuu, kun joku lausuu puheenvuoron muiden läsnä ollessa tai kun ylipäättään vallitsee tilanne, jossa kulloinkin tapahtuvassa toiminnassa on läsnä useampi kuin yksi henkilö. Osallistumiskehikko mahdollistaa tilanteessa erityyppisiä sosiaalisen

toiminnan muotoja ja tilanteessa läsnä oleva toimija tai puhuja voi ohjata toimintaansa tai lausumaansa tämän kehikon tarjoamien mahdollisuuksien puitteissa. Osallistumiskehikon olemassaolo ei kuitenkaan vielä tarkoita, että kaikki tilanteessa läsnä olevat ihmiset ovat vahvistetusti osallisia meneillään olevassa toiminnassa. (ks. Goffman 1981, 128–138.) Yhden henkilön vuoro tai toiminta voi tarjota muille toimijoille asemia, jotka voivat vaihdella toisiinsa nähden hyvinkin eriävillä tavoilla. Kehikon osapuolet voivat saada erilaisia rooleja, joihin lukeutuvat esimerkiksi erilaiset puhujan, vuoron nimetyn vastaanottajan, kertomuksen keskeisen osapuolen tai tilanteen ulkopuolisen vastaanottajan roolit, jotka puolestaan voivat kerrostua siinä, miten tietty osapuoli merkityksellistetään osana keskustelua. (ks. Goodwin & Goodwin 2004, 223–225.) Eri osapuolet rakentavat yhdessä sosiaalista toimintaa osallistumalla siihen tiettyjen puheen tai vuorovaikutuksen tilaa määrittävien säännönmukaisuuksien avulla (Goodwin & Goodwin 2004, 225–226).

Päätöksentekovuorovaikutuksen säännönmukaisuuksiin lukeutuvat toistuvat tilannetta koskevat arvioinnit (kyse voi olla niin menneistä tapahtumista, nykyisyydestä kuin mahdollisista tulevaisuuksistakin), tulevaisuuden toimintaan suuntautuminen ja kontekstisidonnaisuus, jossa tiimin jäsenten keskinäinen sosiaalinen järjestys on keskiössä konsensuksen muodostamisen osalta. Toisaalta myös yksittäisten tiimin jäsenten lausumat voivat merkityksellistyä kontekstisidonnaisesti osana keskustelun toiminnallista jaksoa – ja siten muodostua eri tavoin eri tilanteissa samaakin asiaa koskien. (Huisman 2001.) Keskustelijat eivät välttämättä erikseen ilmaise tekevänsä parhaillaan päätöksiä, vaan päätökseen pääseminen voi toteutua osana muuta sosiaalista toimintaa, kuten jaettua ongelmanratkaisua ja sen järjestelyä. Tällöin varsinaiselle päätöksenteolle ei ole erikseen omistettu aikaa, vaan päätösten tekeminen toteutuu osana työn käytäntöjä ja toisaalta myös niiden muovaamana. (Alby & Zuccheromaglio 2006.) Ammatillisessa kontekstissa päätöksentekovaltaa saatetaan myös organisaatio- ja työnkuvasidonnaisten sääntöjen vuoksi siirtää vastuullisemmassa roolissa toimivalle henkilölle, mikäli tietyille tiimin jäsenille ei ole myönnetty virallista päätöksentekovaltaa (ks. Kilpatrick 2012). Päätöksenteon prosessit voidaan tehdä näkyviksi analysoimalla päätöksentekotilanteita vuorovaikutuksellisinä toimintajaksoina eli sekvensseinä (Alby & Zuccheromaglio 2006). Kerron sekvensseistä lisää luvussa 4.1.3.

Yksi keskeisesti tutkimaani aineistoa muistuttava päätöksenteon konteksti on kokoukset. Tiimien kokouksien tarkoituksena on usein ideoiden tai mielipiteiden vaihto,



ongelmanratkaisu, suositusten tai käytänteiden kehittäminen tai päätöksenteko, jotka ovat organisaation toiminnan kannalta keskeisiä toimintoja (ks. Boden 1994; Svennevig 2012a). Kokoustapaamiset ovat yksi merkittävimmistä organisaatiossa tapahtuvan viestinnän ja vuorovaikutuksen kentistä, joissa vuorovaikutukseen osallistuu enemmän kuin kaksi henkilöä. Kokouksiin käytetään iso lohko varsinkin toimistotyötä tekevien työtunneista ja ne ovat yksi johtavissa asemissa olevien henkilöiden keskeisistä työmuodoista. (Svennevig 2012a, 3–4.) Kokouksien tarkoituksena voi päätöksenteon sijaan olla myös esimerkiksi ideoiden tai mielipiteiden vaihto, ongelmanratkaisu, suositusten tai käytänteiden kehittäminen (Svennevig 2012a, 3–4).

Kokousten erityispiirteisiin kuuluu yleensä etukäteen laadittu asialista kokouksen sisällöistä ja asioiden käsittelyjärjestyksestä, joka on kokoukseen osallistuvien saatavilla joko ennen ryhmän tapaamista tai tapaamisen alussa (ks. Asmuß & Svennevig 2009; Boden 1994; Svennevig 2012b), sekä tapaamisen rajallinen aikaikkuna (Svennevig 2012a). Asialistasta huolimatta kokouksen eteneminen ei välttämättä ole jäykästi asialistasta riippuvaista, vaan kokoukseen osallistuvat voivat myös neuvotella kokouksen aikana sen etenemisjärjestyksestä tai sisällöistä esimerkiksi muovaamalla järjestystä, jossa asioita käsitellään kokouksen aikana tai nostamalla käsiteltäväksi aiheen, jota ei alun perin ollut asialistalla (Svennevig 2012b). Aiemman tutkimustiedon perusteella kokouksen kannalta olennaisissa asiasisällöissä pidättäytyminen on kuitenkin näyttäytynyt olennaiselta asialta kokousten onnistumisen kannalta (ks. Tiitinen & Lempiälä 2018).

Kun kokouksia tarkastellaan osallistumiskehikon (Goffman 1981; Goodwin & Goodwin 2004, 223–225) kautta, voidaan niissä hahmottaa erilaisia puhuja-asemia. Näistä keskeisin on tavallisesti se, että kokouksilla on puheenjohtaja, joka jakaa puheenvuoroja, johtaa kokousta asialistan mukaisesti ja ohjaa esimerkiksi sitä, milloin keskustelu voi siirtyä aiheesta seuraavaan. Kokousvuorovaikutuksen säännönmukaisuutena usein on myös se, että asialistan mukaisesti esitetyt puheenvuorot muotoillaan tiedonantoina ilman, että niiden esittämisen suhteen eteneminen vaatisi erillistä hyväksyntää muilta osallistujilta. Myös muut kokoukseen osallistuvat voivat vedota asialistaan ja ohjata keskustelua kokouksen tarkoitusten mukaisella tavalla. (Svennevig 2012b.) Vuorottelun säännöstely riippuu kuitenkin kokouksen muodollisuuden tasosta, sillä kokoukset voivat puheenjohtajan läsnä ollessakin rakentua niin, että puhujat aloittavat vuoronsa omaehtoisesti ja puheenjohtaja lähinnä ohjaa keskustelun suuntaa keskustelun laajemman kokonaisuuden huomioiden (ks.

Asmuß & Svennevig 2009; Boden 1994). Kun osallistuja nostaa esiin asialistasta poikkeavia asiasisältöjä, on asian ensi kertaa esiin nostava vuoro usein ehdollisesti muotoiltu ja avoin muiden osallistujien arvioinnille ja riippuvainen heidän hyväksynnästään eli vuoro voidaan esittää ehdotuksen muodossa (Svennevig 2012b). Tämänkaltaisen muiden osallistujien hyväksynnästä riippuva puheenaiheen esittely muistuttaa paljon arkikontekstissa käytäviä keskusteluita, joissa puheenaiheen valinta on vapaampaa (Svennevig 2012b).

Yksi kokousten erityispiirre on myös niissä käsiteltävien materiaalien, kuten paperisen asialistan, hyödyntäminen keskustelun siirtymäkohdissa ja keskustelussa ilmenevien puheenvuorojen sisällöissä (Svennevig 2012b). Lisäksi kokouksista on erotettavissa siirtymiä vapaamman vuorovaikutuksen ja kokousvuorovaikutuksen välillä erityisesti kokouksen alku- ja loppuvaiheissa. Kokous tehdään olevaksi, ja toisaalta myös päätetään, usein institutionaalisen auktoriteettiroolin omaavan puheenjohtajan puheenvuorojen kautta. (ks. Asmuß & Svennevig 2009; Boden 1994.) Analysoimani keskustelut sisältävät kokousten erityispiirteitä asialistan kaltaisen dokumentin olemassaolon sekä toisaalta myös arkikeskustelun kaltaisten puheenaiheen esittelyiden osalta. Vaikka tutkimani itseohjautuvien kehitystiimien tapaamiset jossain määrin voisivatkin määrittää kokoustapaamisiksi, eivät ne kuitenkaan ole tätä suoraviivaisesti, minkä vuoksi nimitän aineistoani tiimitapaamiseksi kokousten sijaan. Tutkimani tiimitapaamiset sijoittuvat kuitenkin institutionaaliseen kontekstiin, minkä vuoksi minun on hyödyllistä esitellä muuta tämänkaltaisen päätöksentekovuorovaikutuksen tutkimusta.

Institutionaalisessa kontekstissa tapahtuvaa tiimien päätöksentekovuorovaikutusta on tutkittu aiemmin esimerkiksi terveydenhuollon kontekstissa. Lääketieteellisessä kontekstissa tutkimus on keskittynyt lähinnä kahdenkeskiseen asiakkaan ja ammattilaisen väliseen vuorovaikutukseen (ks. Ristimäki ym. 2020; esim. Ijäs-Kallio ym. 2011; Sorjonen ym. 2001; Stivers ym. 2018). Tutkimusten keskeisenä tarkastelun kohteena on ollut yleensä asiakkaiden tavat osallistua heidän terveyttään ja hyvinvointiaan koskeviin päätöksiin (em.). Tarkastelemaani ilmiötä, eli monenkeskistä tiimien päätöksentekoa, puolestaan on tutkittu verrattain vähän (Ristimäki ym. 2020).

Ristimäen ym. (2020) työhönpaluuneuvotteluita (jotka tyypillisesti ovat monenkeskisiä vuorovaikutustilanteita) koskevassa tutkimuksessa on kuitenkin saatu selville muun muassa se, että tässä institutionaalisessa kontekstissa päätöksentekoa käsittelevä keskustelullinen

toimintajakso aloitetaan usein niin, että lääkäri muotoilee puheenvuoronsa tavoilla, jotka jakavat päätöksentekovaltaa muille osallistujille. Muut osallistujat puolestaan tekevät päätöksentekoprosessia usein yhteiseksi niin, että toisten päätöksentekoon osallistuvien näkemysten kuulemisesta tehdään olennaista yhteisen päätöksen muodostumisen kannalta (Ristimäki ym. 2020). Koska tutkin itseohjautuvien tiimien monenkeskistä päätöksentekoa, ovat nämä vuorovaikutuksen valtasuhteiden jakautumista koskevat havainnot olennaisia huomioitavia myös tämän tutkielman kannalta. Tutkimani ehdotuspuheenvuorot myös liittyvät olennaisesti vuorovaikutuksen osapuolten tiedollisten oikeuksien jakautumiseen päätöksenteon aikana. Ehdotusten esittämisellä on päätöksentekovuorovaikutuksessa olennainen rooli myös siksi, että ne tekevät tiimin jäsenten näkemykset nähtäviksi muille osallistujille, minkä ohessa niiden avulla voidaan jakaa ammattisidonnaista tietämystä (Mosier & Fischer 2010, 223). Kerron tiedollisista oikeuksista ja ehdotuksista lisää luvuissa 4.3 ja 4.1.4.

Campbell ym. (2019) ovat tutkineet insinöörialan opiskelijoiden monenkeskistä vuorovaikutusta ja siinä toteutuvaa yhteistoiminnallista päätöksentekoa opiskelijoiden tuotesuunnittelutoiminnassa. Tutkimuksen tuloksia ovat olleet, että päätöksenteko toteutuu kolmen limittyvän vaiheen kautta, joihin lukeutuivat tuotesuunnitteluvaihtoehtojen muodostaminen, opiskelijoiden orientoituminen suunnitteluvaihtoehtoihin sekä tuotesuunnittelua koskevien päätösten muodostaminen. Ensimmäisessä vaiheessa suunnitteluvaihtoehdot tehdään vuorovaikutuksessa näkyviksi kysymysten, tarjousten ja ehdotusten muodossa. Toisessa vaiheessa puolestaan opiskelijat orientoituvat esitettyihin vaihtoehtoihin suosimalla niistä tiettyjä vaihtoehtoja, joiden osalta he olisivat mahdollisesti selontekovelvollisia tiimille. Kolmannessa vaiheessa päätökset eivät muodostu selkeästi yhden vaihtoehdon valinnan kautta, vaan päätöksen tekeminen toteutuu vuorovaikutuksen aikana tavoilla, jotka tekevät haasteelliseksi tietyn hetken paikantamisen, jolloin päätös tehtiin. Ennalta määritellyn vuorovaikutuksen kulun ja suoraviivaisen päätöksenteon sijaan päätökseen päästään yleensä prosessia erikseen sanallistamatta. Päätöksenteko muodostuu vaivihkaa aiheenvaihdosten ja niiden mukanaan tuomien uusien toiminnallisten mahdollisuuksien myötä. (Campbell ym. 2019.) Suhteutan oman tutkimukseni tuloksia edellä mainittuihin tuloksiin tutkielmani loppupohdinnassa (luku 7).

Stevanovic (2012a) on tutkinut kahdenkeskistä päätöksentekoa seurakunnan kontekstissa ja saanut selville, että päätöksenteon kannalta keskeisiin ehdotuksiin (ehdotuksista lisää

luvussa 4.1.4) vastaamisen tavoilla voi olla kolmenlaisia lopputuloksia tiimin päätöksenteon kannalta. Päätöksiä saatetaan muodostaa yhteisesti, jolloin esitetyt ehdotukset hyväksytään ja hyväksyvä osapuoli ilmentää pääsyä ehdotuksen sisältöihin. Pääsillä ehdotuksen sisältöihin tarkoitan, että hyväksyvällä osapuolella on edellytykset arvioida ehdotusta. Päätökset saattavat myös jäädä tekemättä, jolloin edeltävät tekijät eivät toteudu tai päätös muodostuu yksipuolisesti niin, että hyväksyntä tai pääsy ehdotuksen sisältöihin – tai molemmat – puuttuvat. Tutkimus on osoittanut, että ehdotusten vastaanottajien vuoroilla on olennainen rooli päätöksenteossa (Stevanovic 2012a).

Aineistoani voi Gennissenin ym. (2019) tiimitapaamisten päätöksentekoa koskevan jaottelun mukaan orgaanisena päätöksentekona, jota luonnehtivat päällekkäinpuhunnat, selkeästi ilmaistut erimielisyydet käsillä olevista puheenaiheista sekä vuorovaikutuksen järjestymistä koskeva neuvottelu. Tämän sijaan perinteisempi kokousvuorovaikutus näyttäytyy organisoituneena päätöksentekovuorovaikutuksena, jossa puheenaiheita ja niiden välisiä siirtymiä sekä tapaamisen aikaista vuorovaikutusta ohjaa useimmiten puheenjohtaja (Gennissen ym. 2019). Vapaamuotoisemmasta keskustelunkulusta huolimatta tutkimani keskustelut ovat kuitenkin kouluinstituution kehystämää ammattilaisten välistä vuorovaikutusta.

### 3.3 Ideointi ja suunnittelu päätöksenteon kaltaisena vuorovaikutuksena

Tiimien vuorovaikutusta on tutkittu myös päätöksentekoa muistuttavien vuorovaikutusmuotojen osalta. Tässä alaluvussa esittelen lyhyesti suunnittelu- ja ideointitapaamisia, sillä näissä on paljon samankaltaisuuksia päätöksentekoon keskittyvien tapaamisten kanssa ja päätöksentekoprosessit voivat myös sisältää suunnittelua ja ideointia.

Ymmärrän tiimien päätöksenteon vuorovaikutuksellisenä ilmiönä, johon sisältyy myös ideointia ja tulevan toiminnan suunnittelua, jota tapahtuu esimerkiksi ideointitapaamisissa (ks. esim. Tiitinen & Lempiälä 2018). Kun aihetta lähestytään keskustelunanalyttisesti, ideaa ei nähdä niinkään kognitiivisena ilmiönä, vaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tuotettuna asiana. Tällöin idean esittäminen tarkoittaa käytännössä ehdotuksen esittämistä niin, että puheeksi otetaan jokin ennen tapaamista ehdotettu asia tai todellisuudessa

vallitsevasta asioiden tilasta esitetään jonkinlainen luonnehdinta. Tällöin keskustelijat kohtelevat ideointia toimintana, joka avaa yhteistä mahdollisten tulevien toiminnansuuntien käsittelyä jonkin sillä hetkellä kehitettävän asian tiimoilta. (Tiitinen & Lempiälä 2018.)

Idean esittäminen ei tarkoita ainoastaan ehdotusta tulevasta toiminnasta, vaan ne useimmiten ilmentävät tai edellyttävät, että nykytilanteessa on epäkohtia. Muut keskustelun osapuolet voivat puolestaan hyväksyä tai hylätä toimintaa koskevan ehdotuksen tai joko vahvistaa tai kiistää idean esittämisen ilmentävien ongelmien olemassaolon. (Tiitinen & Lempiälä 2018.)

Tiitisen ja Lempiälän (2018) tekemä tutkimus on osoittanut, että vaiheittaisilla siirtymillä on tärkeä rooli monenkeskisessä ideointivuorovaikutuksen jäsentymisessä. Vaiheittaisissa siirtymissä keskustelukumppani ottaa vaivihkaa etäisyyttä edeltävään vuoroon ja siirtää keskustelua toiseen aiheeseen tai keskustelulliseen painopisteeseen liittämällä sen keskustelunaiheeseen, josta on juuri puhuttu. Lopulta keskustelunaiheissa tapahtuvaa siirtymää ei usein edes huomata, vaikka keskustelu olisikin ajautunut kauas alkuperäisestä puheenaiheesta. (Jefferson 1984, 198.) Vaiheittaiset siirtymät mahdollistavat esitetyn idean sisältämien olettamusten vastustamisen ilman suoran erimielisyyden osoittamista. Toisaalta vaiheittaiset siirtymät mahdollistavat myös erimielisyyksien sulavan sivuuttamisen ideaa arvioitaessa. (Jefferson 1984, 198.)

Tuleviin tapahtumiin orientoituminen on tyypillinen piirre myös suunnittelutapaamisille, joissa ryhmän jäsenet yhteistoiminnallisesti luovat näkemyksiä mahdollisista tulevista asioiden tiloista ja toiminnasta (Leyland 2016). Leyland (2016) määrittelee suunnittelupuheen Suchmanin (2007, ks. Leyland 2016) tavoin tilanteisena toimintana ja vuorovaikutuksen retorisena työkaluna, jonka avulla ihmiset ilmentävät nykyisen olemisensa suhdetta siihen, missä he kuvittelevat, että voisivat olla jatkossa. Tässä lähestymistavassa suunnittelupuhe ei kuitenkaan suoraan tarkoita, että siitä seuraisi tulevaa toimintaa, vaan puhujat ennemminkin ilmentävät asemoitumistaan johonkin tulevaan nähden (em.) Smithin (2005) mukaan koulutuskontekstissa eri asemissa olevien opettajien yhteistyö ja neuvottelu tulevan toiminnan suunnittelemiseksi voivat edesauttaa eri osapuolten oppimista, kykyä hahmottaa ja neuvotella ammatillisista rooleista ja valtasuhteista ja kohdata erilaisia näkemyksiä sekä haastavia tilanteita.

Koska tutkimusaineistoni muistuttaa vuorottelultaan arkikeskustelua, voi tutkimani päätöksentekovuorovaikutus institutionaalisesta kontekstistaan huolimatta olla polveilevaa ja vaihteittaisia siirtymiä sisältävää. Lisäksi ideointi ja suunnittelu ovat olennainen osa tiimien päätöksentekoprosesseja, sillä näiden avulla voidaan neuvotella ja rakentaa jaettua käsitystä tulevasta toiminnasta (vrt. esim. Huisman 2001).

## 4 Teoreettis-metodologinen viitekehys

Kun päätöksentekoa lähestytään vuorovaikutuksellisen ilmiönä, sen vaiheet voidaan tehdä näkyviksi analysoimalla päätöksentekotilanteita toimintajaksoittain (Alby & Zuccheromaglio 2006). Tämä analyttinen prosessi edellyttää teoriapohjaa ja metodista lähestymistapaa, jonka avulla päätöksentekovuorovaikutusta voidaan tutkia systemaattisesti ja yksityiskohtaisella analyysin tasolla äänitteiden pohjalta. Keskustelunanalyysi tarjoaa välineet tämänkaltaisen tutkimuksen tekemiseen, minkä vuoksi se on valikoitunut soveltamakseni tutkimusmenetelmäksi. Tässä luvussa esittelen etnometodologista ja keskustelunanalyttistä tutkimusperinnettä ja sen peruskäsitteistöä siltä osin, mikä on keskeistä tutkimuksessani toteuttamani itseohjautuvien tiimien institutionaalisen päätöksentekovuorovaikutuksen analyysin kannalta. Luvussa nostan esiin vuorottelua, vieruspareja, vuorovaikutuksen sekventiaalista jäsentymistä ja preferenssijäsennyksen merkitystä ehdotus–vastaus-vierusparien muodostumisessa. Tarkastelen myös instituutioita keskustelunanalyysin näkökulmasta, minkä jälkeen esittelen emotioita, deonttisuutta ja episteemisyyttä vuorovaikutuksen peruselementteinä. Luvun päätteeksi vedän yhteen siinä esiteltyjä sisältöjä ja tarkastelen tarkemmin niiden merkitystä oman tutkimukseni kannalta.

### 4.1 Etnometodologia ja keskustelunanalyysi

#### 4.1.1 Yleiskatsaus

Etnometodologia on teoreettinen ja metodologinen lähestymistapa, jonka tarkoituksena on havainnoida arkista sosiaalista vuorovaikutusta ja kiinnittää huomiota siihen, miten ihmiset yhdessä tuottavat havaittavia sosiaalisia toimintoja (Francis & Hester 2004, 6–23). Sille keskeinen lähtökohta on ihmisen toimijuus ja paikallinen merkityksien rakentaminen sosiaalisissa suhteissa. Tämä painotus muodostui 1950–60-luvuilla, jolloin Harold Garfinkelin kehittämä etnometodologia tarjosi yhden ihmisten vuorovaikutuksellisen toiminnan ja toimijuuden pohjalle rakentuvan teoreettisen lähestymistavan yhteiskunnan ymmärtämiseen. Toimijapainotteisuuden tärkeys korostui erityisesti suhteessa tuolloin sosiologiassa vallinneeseen Talcott Parsonsin rakenteelliseen funktionalismiin, jossa

ihmisten toimintaa ei hahmotettu olennaisena tekijänä yhteiskunnan rakenteita selitettäessä. (Heritage 1984, 2–4.)

Sosiaalinen rakenne on keskeinen sosiologinen käsite, jonka on perinteisessä rakennelähtöisessä selitystavassa ymmärretty aikaansaavan tai muovaavan sosiaalista käyttäytymistä. Tällöin myös sosiaalinen vuorovaikutus voi tulla käsitteellistetyksi rakenteellisten tekijöiden lopputuotteena sen sijaan, että ihmisten toimijuudella ja toiminnalla olisi merkittävää vaikutusta rakenteellisiin toiminnan mekanismeihin. (Zimmerman & Boden 1991, 3–6.) Etnometodologiassa yhteiskunnallisten rakenteiden kuitenkin päinvastoin nähdään muodostuvan ihmisten sosiaalisen toiminnan säännönmukaisuuksien kautta (em. 6–7), jolloin kielellisille ilmaisuille pohjautuvat vuorovaikutusprosessit ja käytännöt rakentavat yhteiskunnasta muodostamiamme käsityksiä (Francis & Hester 2004, 6–23). Kielellisyyden ohella vuorovaikutusta ja yhteiskuntakäsityksiä muovaavat myös materiaaliset tekijät, kuten vuorovaikutuksen tilalliset puitteet sekä osapuolten ruumiillisuus ja kehonkieli (ks. esim. Mondada 2019).

Arkipäiväinen toiminta on Garfinkelin mukaan järjestäytynyttä ja lähtökohtaisesti normatiivista niin, että odotustenmukaisuuksien vastainen toiminta rikkoo moraalista järjestystä ja on siten selontekovelvollisuuden alaista. (Heritage 1984, 101–103). Näitä vuorovaikutusjärjestyksiä Garfinkel tutki sääntörikkomuskokeiden avulla, joissa esimerkiksi keskustelun odotuksenmukaiset kahden vuoron kokonaisuudet eivät toteudu odotetulla tavalla (Suoninen 2001, 370–371). Moraalisella järjestyksellä tarkoitetaan kulttuurista tietoa niistä tavoista, joilla eri tilanteissa tulisi toimia. Rikkomiskokeiden kaavoista poikkeaminen on tehnyt tätä järjestystä näkyväksi. Moraaliset järjestykset myös pitävät sisällään toimintaa koskevia odotuksia, oikeuksia ja velvollisuuksia. Velvollisuuksien laiminlyöminen puolestaan aikaansaa selontekovelvollisuuden vuorovaikutuksen järjestyksestä poikkeamiselle, jolloin järjestystä rikkoneen osapuolen täytyy tarjota jokin ymmärrettävä syy toiminnalleen vuorovaikutuksen yhteisymmärryksen ylläpitämiseksi. (Jokinen & Juhila & Suoninen 2012, 132–134.)

Keskustelunanalyysi (KA) on edellä kuvatulle etnometodologiselle yhteiskunnan ja ihmisten toiminnan jäsentämistavalle rakentunut laadullinen tutkimusmenetelmä, jonka Sacks, Emanuel Schegloff ja Gail Jefferson ovat kehittäneet alun perin 1960-luvun loppupuolella. Siinä sosiaalisten lainalaisuuksien ja vuorovaikutusprosessien katsotaan olevan



analysoitavissa ja ymmärrettävissä empiirisen tutkimuksen keinoin. (Heritage & Clayman 2010, 17–18.) Keskusteluanalyysiä tehdään niin sanotusta luonnollisesta aineistosta, jolla tarkoitetaan ääni- ja videonauhoitteita, joissa nauhoitusprosessin on tarkoitus aiheuttaa mahdollisimman vähän häiriötä ja poikkeuksellisuutta nauhoitettavaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Tavoitteena on tallettaa sosiaalista elämää sellaisena kuin se toteutuisi myös ilman nauhoittamista. (Heritage & Clayman 2010, 18–23.)

KA:ssa vuorovaikutusta pidetään itsenäisenä, omia sääntöjään ja vakiintuneita rakenteita sisältävänä järjestelmänä, jonka avulla ihmiset voivat toimia yhdessä järjestäytyneesti. Menetelmän avulla tarkastellaan tilanteista vuorovaikutusta ja niitä käytänteitä, joiden avulla keskusteluun osallistuvat tuottavat sosiaalisia ilmiöitä eri tilannetekijöiden vallitessa. Keskustelun osapuolet nähdään tällöin aktiivisina toimijoina, jotka rakentavat keskustelua vuorovaikutustilanteena ja onnistunut keskustelu käsittää aktiivista tulkintaa, toiminnan sovinnaisuuden arviointia sekä yhteisymmärryksen rakentamista. (Ruusuvuori 2001, 383–399.) Seuraavaksi esittelen tekijöitä, jotka rakenteistavat vuorovaikutusta ja luovat pohjan ihmisten keskinäisen yhteisymmärryksen rakentamiselle ja sen ylläpitämiselle.

#### 4.1.2 Vuorovaikutuksen perusrakenteita

Sosiaalinen vuorovaikutus perustuu puheenvuoroille, joissa yhden osallistujan vuoro seuraa toisen osallistujan lausumaa ja merkityksellistää edeltävää vuoroa tilanteisesti (ks. Sacks 1992, 521–523). Näin rakentuvassa vuorottelujärjestelmässä jokainen vuoro rakentaa pohjaa asettaa odotuksia sitä seuraavalla lausumalle, jossa puolestaan kyseiset odotukset ja niiden täyttyminen tulevat näkyviksi (Heritage 1984). Vuorovaikutukselliset toimintajaksot rakentuvat usein vierekkäisinä niin, että tiettyä toimintoa seuraa pian toinen. Tyypillinen esimerkki tästä on kysymyksen tai ehdotuksen esittäminen tapauksessa, jolloin tähän odotetaan vastausta. (esim. em.) Vuorottelua tarkasteltaessa on olennaista kiinnittää huomio siihen, milloin vuoro on mahdollisesti päättymässä, mitä toimintoja vuoro tunnistettavasti tekee merkityksellisiksi ja onko vuorossa tekijöitä, jotka tekevät seuraavan puhujan toiminnan tietyllä tapaa merkitykselliseksi. Nämä tekijät yhdessä rakentavat vierusparin. (Schegloff 2007, 4.) Vierusparilla tarkoitetaan vahvasti vakiintuneita keskustelun vuorottelun tapoja, joissa tietyn tyyppistä edeltävää keskustelun vuoroa, eli etujäsentä, seuraa odotusten mukaisesti jälkijäsen. Selkeitä esimerkkejä tästä ovat kysymys–vastaus-parit sekä tervehdys ja vastatervehdys. (Raevaara 1997, 75–76.)

Vierusparit myös rakenteistavat keskusteluita ja niitä käytetään esimerkiksi keskustelun aloittamiseksi (tervehdys–tervehdys) kuin myös sen lopettamiseksi (hyvästely–hyvästely) (Sacks 1992, 522).

Vierusparien piirteisiin kuuluu myös, että ne voivat laajentua niin vierusparia edeltävästi, vierusparin keskellä kuin sen lopustakin. Etulaajennokset, toiselta nimeltään esisekvenssit, voivat olla esimerkiksi vierusparin etujäsentä taustoittavia kysymys–vastaus-pareja. Välilaajennukset puolestaan voivat olla esimerkiksi lisätietoa hakevia kysymys–vastaus-pareja, jotka asemoituvat vierusparin etujäsenen ja jälkijäsenen väliin. Jälkilaajennus taas tarkoittaa vierusparia seuraavaa vuoroa tai vierusparia, joka ilmentää esimerkiksi edellä esitetyn jälkijäsenen vastaanottamista, arviointia tai hyväksyntää. Jälkijäsentä seuraava vuoro voi olla muutakin kuin minimipalautte, mikä voi esimerkiksi kysymys–vastaus-vierusparin tapauksessa tarkoittaa, että kysyjä ilmentää vastauksen tarvitsevan korjaamista tai täsmentämistä. (ks. Raevaara 2016; Schegloff 2007, 28–57, 97–68; Stivers 2013.) Minimipalautteella tarkoitetaan esimerkiksi pelkkien ”niin”, ”jaa”, ”mm” tai ”joo”-partikkelien käyttöä vastauksena toiseen vuoroon (ks. esim. Gardner 1997, 132 ”mm”-partikkelin osalta). Kerron minimipalautteiden merkityksistä lisää tutkielmani kannalta keskeisiä ehdotus–vastaus-vieruspareja käsittelevässä alaluvussa 4.1.4 ja tulosluvussa aineistokatkelmien analyysin yhteydessä.

Vuoron vaihtuminen rakentuu useimmiten kahdella eri tavalla. Yksi yleinen tapa on, että edeltävä puhuja valitsee seuraavan puhujan kohdistamalla heille vuoron, joka edellyttää seuraavana toimintona siihen vastaavaa vuoroa (esimerkiksi kysymys edellyttää osakseen vastausta). Toinen tapa, jolla vuoro usein alkaa tai vaihtuu, on, että puhuja valitsee itsensä (eng. self-selects) seuraavaksi puhujaksi aloittamalla ensimmäisen vuoroa rakentavan yksikön tuottamisen tilanteessa, jossa kukaan osallistujista ei puhu. Tällöin ensimmäinen henkilö, joka aloittaa puhumisen, saa vuoron. (Sacks & Schegloff & Jefferson 1974; Schegloff 2007, 4.)

Vuoroa rakentavat yksiköt ovat myös vuorovaikutuksellisten toimintojen rakennuspalikoita. Vuorovaikutuksellista toimintaa määriteltäessä on olennaista lähteä liikkeelle siitä, millaiseksi toiminnoksi vuoro rakentuu itse vuorovaikutustilanteessa. Tällöin huomio kiinnittyy siihen, mitä puhuja vuorollaan vaikuttaisi tekevän suhteessa edeltävään vuoroon ja siihen, miten kanssakeskustelijat hänen vuoroonsa vastaavat. Tällöin

vuorovaikutuksellista toimintaa lähestytään empiirinen aineisto edellä sen sijaan, että vuorovaikutusta lähdettäisiin jo lähtökohtaisesti tyypittelemään ja jaottelemaan luokkiin valmiiden luokitteluiden ja tunnuspiirteiden pohjalta. (Schegloff 2007, 8.) Tämänkaltaisen lähestymistapa mahdollistaa sellaisten uudenlaisten toimintojen tunnistamisen vuorovaikutuksesta, joita ei välttämättä aiemmin edes olisi osannut etsiä. Yksittäinen vuoro ja sen vuoroa rakentavat yksiköt voivat käsittää useita toimintoja ja toiminnot voivat tulla näkyviksi nimenomaan näiden vuoronrakentajien kautta. (Schegloff 2007, 9.)

Vierusparit ovat yksi keskeinen vuorovaikutuksen toimintajaksojen rakenneosanen, joka myös merkityksellistää vuorovaikutuksessa ilmeneviä vuoroja tietynlaisena toimintana. (Schegloff 2007, 9.) Vierusparien sisältämät vuorot ja niiden rakentama toiminta voivat muotoilla vuorovaikutuksen kulkua sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja myötämielisyyttä tukevilla tai sitä haittaavilla tavoilla. Näistä vuorovaikutuksen käytänteistä on keskustelunanalyysissä totuttu käyttämään käsitettä preferenssijäsennys. (Heritage & Raymond 2005.) Kerron preferenssijäsennyksestä lisää ehdotuksia käsittelevän alaluvun 4.1.4. yhteydessä.

#### 4.1.3 Vuorovaikutuksen sekventiaalinen jäsentyminen

Keskustelunanalyysissä sosiaalista vuorovaikutusta on jäsennetty vuorovaikutuksen perusjäsenysten kautta, joihin lukeutuu vuorottelun ohella myös sekvenssijäsennys. Muun muassa edellä esittelemäni preferenssijäsennys sisältyy sekvenssijäsennykseen. Sekvenssijäsennykseksi luonnehditaan keskusteluvuorojen muotoutumista toimintapareina suhteessa niitä edeltäviin ja niitä seuraaviin vuoroihin. Vuorot uusintavat tällöin keskustelullista kontekstiaan tekemällä niitä seuraavista vuoroista tietyllä tapaa merkityksellisiä. Vuorottelu myös rakentaa intersubjektiivisuutta, eli se mahdollistaa keskustelun toimijoiden keskinäisen mielekkään yhteisymmärryksen. Sosiaalinen vuorovaikutus on myös normatiivista, sillä vuorovaikutuksen järjestyksestä poikkeavaa toimijaa voidaan pitää selitysvelvollisena toiminnastaan. (Heritage & Clayman 2010, 20.)

Vuorovaikutuksen sekventiaalista jäsentymistä tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota siihen, mitä vuorovaikutuksella tehdään, kun osallistujien vuorojen muodostamat sekvenssit muovaavat sitä kontekstia, jossa ne ilmaistaan. Huomioitavaa on myös se, kuinka tämä konteksti puolestaan jäsentää osallistujien vuoronmuotoilua. (Raudaskoski 2009, 39–40;

99–100.) Vuorottelu on yksi esimerkki keskustelun sekventiaalisuudesta. Vuorottelu perustuu vuoronrakenneyksiköille (VRY), erityyppisille lausumille sekä puhujien vuorojen järjestäytymiselle suhteessa toisiinsa. (Schegloff 2007, 2.)

Keskustelijat eivät ainoastaan mukaudu ja muotoile yksittäisiä vuoroja tietyllä tavalla, vaan huomio kiinnittyy myös vuorojen suhteelliseen sijaintiin keskustelussa esimerkiksi silloin, kun arvioidaan, milloin vuoro on päättynyt, milloin vuoro voi vaihtua ja onko ketään asemoitu seuraavaksi puhujaksi. (Schegloff 2007, 2.) Vuorovaikutuksen kulkua tarkasteltaessa keskeinen tarkastelun kohden onkin, miksi tietynlainen vuoro tai toiminto esitetään juuri kyseisessä vaiheessa keskustelua ja mitä sillä tehdään keskustelussa. Toiminto tai vuoro voi määrittää sitä edeltävää tai seuraavaa vuoroa ja keskustelijat tätä kautta yhdessä rakentavat vuorovaikutuksen kulkua kokonaisuutena. (Schegloff 2007, 2–3.) Vuorot voivat niitä edeltävän vuoron ohella viitata myös keskustelussa aikaisemmin lausuttuun vuoroon tai sekvenssiin. Tällöin vuoron esittävä osapuoli tuo esille, että hänen lausumansa ei koske suoraan edeltävää vuoroa, vaan hän liittää vuoronsa aiempaan keskustelun vaiheeseen tai vuoroon, jonka keskustelunaihekin on voinut olla eri kuin suoraan edeltäneessä vuorossa. (ks. De Stefani & Horlacher 2008.)

Ihmiset tulkitsevat vuoroja ja ennakoivat niiden vaihtumista kolmenlaisten resurssien eli prosodian, semanttisen merkityksen ja käytettävän kielen kieliopin varassa. Näihin resursseihin lukeutuvat tarkemmin esimerkiksi lauseet, fraasit, sanasto, katseen suunta ja kehonasennot, puheen foneettinen ilmaisu ja intonaatio. (ks. Schegloff 2007, 3–4; kehollisista resursseista ks. Mondada 2019.) Prosodiallya tarkoitetaan puheen musiikillisuutta, kuten puheen painottuneisuutta, sävelkorkeutta, rytmiä, tempoa tai äänenvoimakkuutta (Stevanovic 2016b, 100–121). Prosodian avulla voidaan puheen jäsentämisen ohella muun muassa ilmentää tunteita ja säädellä puheenvuorojen keskinäisiä suhteita (em.). Sekvenssit voivat muodostua myös muilla tavoin. Esimerkiksi jotkut kerronnalliset sekvenssit tai tietyn puheenaiheen tarjoaminen toiselle puhujalle tarjoavat toisella tapaa toteutuvia toimintajakson rakentumisen mahdollisuuksia. (Schegloff 2007, 9; 169–170.)

#### 4.1.4 Ehdotukset ja niihin vastaaminen

Ehdotussekvenssit muodostuvat yleensä vierusparista (ks. esim. Raevaara 1997), jonka ensimmäinen osa on ehdotuksen esittäminen. Ehdotukseen voi tavallisesti vastata joko hyväksymällä tai torjumalla sen (Davidson 1984, 102). Kumman tahansa vastauksen tarjoaminen käsitetään linjaavan ensimmäisen vuoron kanssa niin, että vastaamalla toinen hyväksyy ehdotuksen sisältämät taustaolettamukset esimerkiksi sen osalta, että nykytilanteessa ilmenee jotain epäkohtia, jotka vaativat toimenpiteitä (ks. Tiitinen & Lempiälä 2018). Ehdotuksen hyväksyntä toteutuu yleensä viiveettä, kun taas torjuntaa edeltää usein hiljaisuus (Davidson 1984) tai sen yhteydessä esitetään selontekoja (Heritage 1984). Ehdotussekvenssit muodostavat perustan tiimin jäsenten keskinäiselle neuvottelulle eli toiminnalle, jossa tiimin jäsen esittää ehdotuksen ja tekee siten muiden tiimin osapuolten hyväksyvistä tai hylkäävistä vuorosta keskeisen seuraavan vuorovaikutuksellisen toiminnon (ks. Davidson 1984). Vaikka tiimin jäsenillä olisi yhteinen tavoite, erimielisyydet tai vastakkaiset näkemykset voivat haitata yhteisen näkemyksen muodostamista. Neuvottelutoiminnan tavoitteena onkin jaetun ymmärryksen tai kompromissin muodostaminen neuvottelevien osapuolten kesken. (Arminen 2005, 168.)

Hyväksyntä on preferoitu ehdotusta seuraava vuoro, eli ehdotuksen jälkijäsen (Tainio 1997, 93–110). Preferenssijäsennyksen keskeisiä piirteitä ovat samanmielisyyden, eli affiliaation, suosiminen edeltävään, vastausta osakseen odottavaan, vuoroon vastattaessa sekä erimielisyydestä koituvien seuraamuksien minimointi (Heritage 1984, 265–280). Ihmiset usein hakevat tai odottavat toisiltaan samanmielisyyttä ja hyväksyviä vastauksia. Tämä kuitenkin yleensä edellyttää, että affiliorinnin jälkeenkin osallistujien on kunnioitettava toistensa tiedollista valtaa ja oikeuksia. (Heritage & Raymond 2005; tiedollisen vallan ja oikeuksien suhteen ks. tutkielman luku 4.3.) Tässä tutkielmassa tarkoitan affiliaatiolla tunnetason samanlinjaisuutta edeltäviin vuoroihin nähden. Pelkällä samanlinjaisuudella puolestaan tarkoitan peräkkäisten keskustelullisten toimintojen tai puheenaiheiden yhtenevyyttä suhteessa toisiinsa. Tällöin huomio kiinnittyy siihen, jatkaako vuoron vastaanottaja edeltävän vuoron tapaa tarkastella keskustelunaihetta vai ei. (ks. Haddington 2007; Mikkola 2014; Kangasharju 1996.)

Ehdotuksia seuraavien vastausten vuoronrakennusyksiköihin lukeutuvat suomenkielisessä keskustelussa usein ”mm”-, ”jaa”- ja ”joo”-partikkelit, joista ”joo” voi ennakoita

samanmielistä vastausta, mikäli tätä seuraa joko selkeää samanmielisyyden vahvistavaa jatkoa vuorolle tai edeltävää ehdotusvuoroa eteenpäin kehittävä lausuma (Siitonen & Wahlberg 2015). Tämän sijaan pelkkä ”mm” laskevalla intonaatiolla ja ilman tätä seuraavaa saman- tai erimielisyyden ilmausta toimii yleensä minimipalautteena, jolla ilmaistaan, että edeltävä vuoro on kuultu tai ymmärretty ja voidaan vastaanottaa tällä tavoin ongelmattomana (ks. Siitonen & Wahlberg 2015). Jaa-partikkeli vastauksena ehdotukseen vaikuttaisi puolestaan ilmentävän, että edeltävässä vuorossa on esitetty uutta informaatiota. Jaa-partikkeliä käytetään usein tilanteissa, joissa vuoron vastaanottaja ei hyväksy edeltävässä vuorossa esitettyä tulkintaa muutoksitta, hän hyväksyy vain osan esitetyistä tulkinnoista tai on esittämässä vastaehdotuksen. Jaa-partikkeli vastauksena ehdotukseen voi siis tällaisessa tapauksessa ilmentää päätöksenteon keskeneräisyyttä ja avata ehdotuksen sisältöä muiden käsiteltäväksi. (Siitonen & Wahlberg 2015.)

Ehdotukset ovat yleinen vuorovaikutuksen muoto yhteistoiminnallisessa tulevan toiminnan suunnittelussa ja päätöksenteossa. Niihin sisältyy yleensä odotus, että ehdotuksen vastaanottava osapuoli vie vuorovaikutusta eteenpäin kohti yhteisesti jaettua sitoutumista tulevaan toimintaan. (Stevanovic 2013a.) Toisaalta ehdotuksiin voidaan myös jättää vastaamatta odotetulla tavalla, jolloin ehdotusta ei hyväksytä tai hylätä, jolloin ehdotukset usein eivät johda yhteisen päätöksen muodostamiseen. Näin voi käydä tiimien tapauksessa varsinkin päätöksentekotilanteissa, jotka eivät ole muodollisia (Stevanovic 2012a). Stevanovicin (em.) mukaan jaetut päätökset muodostuvatkin, kun muut tiimin jäsenet ilmentävät pääsyä ehdotuksen sisältöihin, hyväksyntää esitetylle ehdotukselle ja sitoutumista ehdotettuun tulevaan toimintaan.

Ehdotuksen tunnuspiirteisiin kuuluu, että ensimmäinen puhuja esittää jonkin tulevaisuutta koskevan suunnitelman ehdollisesti muotoillulla tavalla esimerkiksi kysyvää konditionaalia ’jos’ käyttäen tai muotoilemalla vuoronsa toteamukseksi (Stevanovic 2013a). Konditionaalin käyttö ilmentää vuorovaikutuksessa heikomman valta-aseman ottamista, jolloin ehdotetun asian eteneminen tulevaksi toiminnaksi edellyttää toisen osapuolen hyväksyntää ja osallistumista päätöksentekoprosessiin (Stevanovic 2013a). Tämän sijaan toteavaa vuoronmuotoilua kohdellaan usein tiedottamisena tulevasta toiminnasta ilman, että toisella osapuolella on erityisemmin sananvaltaa tehdyn päätöksen osalta. Tästä huolimatta ne voivat myös toimia ehdotuksina. (em.) Toteamuksella tarkoitan tässä tutkielmassa väittämämuodossa esitettyä lausumaa, jossa jotain esitetään paikkansapitävänä asiana tai

vuoron yhteydessä otetaan arvioivasti kantaa johonkin asiaan (ks. Niemi 2017; Pomerantz 1984; Sorjonen & Hakulinen 2009).

Toteamukset voivat olla tiedonantoon nähden ehdollisempia ja siten avoimia muiden osapuolten arvioinnille ja aiheesta neuvottelemiselle. Tämä toteutuu esimerkiksi silloin, kun ehdotus esitetään ”ajatuksena”. Muotoilu ”*mä aattelin et*” ennen suunnitelman esittämistä jättää vuoroon vastaamisen ja vuorovaikutussekvenssin kehittymisen mahdollisuudet avonaisemmiksi, jolloin myös itse päätöksenteosta tulee jaetumpaa ja deonttiset oikeudet ja velvoitteet koskevat muitakin osallistujia kuin ehdotuksen esittänyttä henkilöä. (Stevanovic 2013a.) Toisaalta myös ehdotukseksi tarkoittamaton puheenvuoro voi merkityksellistyä ehdotukseksi, mikäli sitä kohdellaan sellaisena toisten puhujien toimesta ehdotusta seuraavissa vuoroissa (ks. esim Schegloff 2007, 2–3).

## 4.2. Institutionaalinen keskustelu

Rakenteellisella tasolla instituutiolla tarkoitetaan usein yhteisesti järjestettyä toimintaa, joka on isolta osin yksilön vaikutusvallasta riippumatonta (Herranen 2020, 26). Sumin ja Jessopin (2013) mukaan instituution muodostumista varten toiminnan tulee olla toistuvaa, rooleihin ja sosiaalisiin suhteisiin sekä tietynlaisiin kielellisiin käytänteisiin tai viestintään sidostunutta, sosiaalisten normien ja sanktioiden ylläpitämää sekä sillä tulee olla merkittävä vaikutus yhteiskunnan sosiaaliseen järjestymiseen. Keskustelunalyysissä myös arkikeskustelu nähdään omana sosiaalisena instituutionaan, joka edeltää näitä yhteiskunnallisia instituutioita ja niihin sidoksissa olevia tarkemmin eriytyneitä vuorovaikutuksen muotoja (Heritage & Clayman 2010, 15).

Jotta vuorovaikutuksen elementti olisi tunnistettavissa keskustelulliseksi käytänteeksi, tulisi sen olla

- 1) toistuva
- 2) tietyllä tapaa asemoitunut vuoron tai sekvenssin (tai molempien) sisällä ja
- 3) sillä tulisi olla jokin tietty tulkinta, seuraamus tai joukko seuraamuksia.

Analyttinen huomio siis keskitetään vuorovaikutuksellisten säännönmukaisuuksien tunnistamiseen, niiden ilmenemisyhteyksien osoittamiseen, merkitysten ja seuraamusten

tarkasteluun sekä näiden käytänteiden paikallistamiseen osana laajempia keskustelun jäsentymisen rakenteita. (Heritage & Clayman 2010, 16.) Institutionaalisissa tilanteissa ilmenevä vuorovaikutus on omanlaisensa keskustelunanalyttinen konteksti, jossa esimerkiksi keskustelussa tapahtuva vuorottelu voi olla selkeästi rajatumpaa kuin arkivuorovaikutuksessa (Heritage & Clayman 2010, 15).

Institutionaalisessa keskustelunanalyysissä puheen instituutiota hyödynnetään työkaluna muiden sosiaalisten instituutioiden analyysissä. Muiksi instituutioiksi määrittyvät esimerkiksi oikeusistuimet, koulut ja terveydenhuoltojärjestelmät. Analyttinen huomio kiinnittyy tällöin ennen kaikkea siihen, miten nämä instituutiot tehdään oleviksi vuorovaikutuksellisessa tilanteessa, jossa ihmiset orientoituvat sosiaalisiin rooleihinsa tässä rajatussa kontekstissa. (Heritage & Clayman 2010, 22–28.)

Institutionaalista vuorovaikutusta luonnehtii tyypillisesti tietyn institutionaalisen tarkoituksen edistäminen. Tämä institutionaalinen tarkoituksenmukaisuus näkyy vuorovaikutuksessa tietynlaisina asennoitumisen tapoina, rooleina ja ideologioina, jotka ovat läsnä osallistujien toiminnassa. Vuorovaikutus on tällöin yleensä tiettyyn tavoitteeseen tähtääviä, ja vuorovaikutustilanteen itsensä ulkopuolelle ulottuvia, seuraamuksia tuottavaa sekä ajan saatossa vakaiden rutiinikäytänteiden muovaamaa. (Heritage & Clayman 2010, 22–28.) Institutionaalisella vuorovaikutuksella on yleensä myös tietyt omat järjestäytymisen ja vuorottelun muotonsa (em. 31–38). Keskustelunanalyysissä institutionaalisella vuorovaikutuksella on tavallisesti ainakin seuraavat kolme piirrettä: keskustelulla on jokin päämäärä, keskusteluun osallistumista säätelevät tietyt rajoitteet ja keskusteluissa toteutuva tulkinta tapahtuu tiettyjen instituutiosidonnaisten kehysten kautta (ks. Raevaara & Ruusuvuori & Haakana 2001, 17).

Institutionaaliseen keskusteluun kuuluvat tyypillisesti instituutiosidonnaisiin tehtäviin liittyvät toimintaa ohjaavat ihanteet ja mallit sekä roolit, joiden eriytyminen on tapahtunut näiden tehtävin pohjalta. Näiden osalta keskitytään ennen kaikkea siihen, millä tavoin roolit ja toimintatavat tehdään näkyviksi eli ”puhutaan esiin”, ja miten instituutiota tällä tavoin tehdään olevaksi vuorovaikutuksessa. (ks. Raevaara ym. 2001, 13–17.) Institutionaalisia rooleja tuotetaan, muokataan ja suhteutetaan toisiinsa aktiivisesti. Näitä prosesseja voidaan tarkastella keskustelunanalyttisesti keskittymällä siihen, miten ne ilmenevät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (em.) Esimerkiksi tutkimusaineistoni tapauksessa opetushenkilöstön



vuorovaikutusta kehystää kouluinstituutio sekä keskusteluihin osallistuvien henkilöiden rooli ja kokemukset opettajina tämän instituution sisällä. Heidän keskinäistä vuorovaikutustaan määrittävät myös heidän oppiainesidonnaiset erikoistumisensa kouluinstituution sisällä, jotka jakavat ja määrittelevät opetushenkilöstön keskinäisiä tiedollisia oikeuksia (tiedollisista oikeuksista ks. luku 4.3.).

Instituutiosidonnaisia keskusteluja voi kontekstin mukaan määrittää oma tarkasti säännöstelty vuorottelujärjestelmänsä, jossa esimerkiksi sitä, kuka saa puhua, milloin, ja kuinka pitkiä aikoja, on rajoitettu tai ennalta määritetty (ks. Raevaara ym. 2001, 16–17). Arkikeskusteluissa vuorottelun suhteen puolestaan on tyypillistä, ettei puheenvuoroja ole ennalta päätetty ja siitä, kuka puhuu milloinkin ja millä vuoroa kehystävillä ehdoilla, neuvotellaan aktiivisesti läpi keskustelun (em.) Analysoimani aineistokatkelmät ovat tässä suhteessa yhdistelmä institutionaalista ja arkista keskustelua, sillä vaikka keskustelua jäsentävät kouluinstituutio ja keskustelijoiden ammatilliset roolit sen sisällä, on opetushenkilöstön itseohjautuva vuorovaikutus arkivuorottelulle ja aktiiviselle neuvottelulle perustuvaa. Seuraavaksi esittelen tietoon, valtaan ja tunteisiin liittyvää käsitteistöä, jonka avulla myös edellä esiteltyä institutionaalisuuden ja arkivuorottelun välistä tasapainottelua voidaan ymmärtää paremmin.

## 4.3 Emootiot, episteemisyys ja deonttisuus

Voidakseni tarkastella tutkimusaineistossani ilmenevän vuorovaikutuksen tilanteista rakentumista ja siinä ilmeneviä sääntöjä luontevasti, on minun hyödyllistä esitellä kolmea ihmisten välisten suhteiden ja vuorovaikutuksen jäsentymisen kannalta keskeistä osaa: tunteita (emootiot), valtasuhteita (deonttisuus) ja tiedollista asemaa (episteemisyys). Näiden kolmen nähdään muodostavan ihmisten sosiaalisten suhteiden ja toiminnan tunnistamisen perustan (Stevanovic & Peräkylä 2014). Tässä osiossa esittelen näiden käsitteiden merkitystä vuorovaikutuksen analyysin kannalta.

Emootiot jäsentävät vuorovaikutusta ja merkityksellistävät ihmisten välisiä suhteita muun muassa niiden ilmaisuun liittyvien rajoitusten (mitä toiselle saa ilmaista) ja odotusten kautta (Stevanovic & Peräkylä 2014). Vuorovaikutuksessa ilmenevää emotionaalista ilmaisua koskevat tilannesidonnaiset rajoitteet, joiden mukaan toimiminen näyttäytyy yhteisön sisällä moraalisesti oikeellisena toimintana. (em.) Tilannesidonnaisuus koskee laajemman

kontekstin (esim. onko töissä vai kotona) ohella myös emotionaalisen ilmaisun sisältävän vuoron paikallistumista itse vuorovaikutuksessa (Goodwin & Goodwin 2000). Emotionaalisella asennoitumisella tarkoitetaan niitä tapoja, joilla keskusteluun osallistuvat ilmentävät suhtautumistaan ja tunteitaan esimerkiksi keskustelunaiheeseen, keskustelukumppaneihin tai heidän puheenvuoroihinsa liittyen (Du Bois & Kärkkäinen 2012). Emotionaalinen asennoituminen rakentuu esimerkiksi ilmeiden, sanavalintojen, prosodian ja lauserakenteiden kautta (Peräkylä 2016, 67–68). Keskustelunanalyysissä emotioiden suhteen keskitytään ennen kaikkea niiden ilmenemiseen vuorovaikutuksessa, mikä eroaa yksilöpsykologisemmasta lähestymistavasta, jossa emotioita määritellään yksilön aistimusten ja psykologisten kokemusten kautta (Ruusuvuori 2012). Stevanovicin (2012b) mukaan kielen prosodian ilmentämällä emotionaalisella asennoitumisella on tärkeä rooli myös päätöksentekovuorovaikutuksessa.

Episteemisyydellä tarkoitetaan vuorovaikutuksessa vallitsevien tiedollisten suhteiden muodostamaa sosiaalista järjestystä, joka tehdään näkyväksi vuoronmuotoilulla. Keskustelijat voivat ilmentää tiedollisia suhteitaan ja neuvotella niistä muotoilemalla vuoronsa tiettyä tiedollista tai moraalista asemaa ilmentäväksi. Toinen keskustelija voi puolestaan asemoida itsensä edeltävän vuoron mukaisesti linjaavasti tai haastaa tätä asemointia. Haastaminen voi tapahtua toisen puhujan toimesta esimerkiksi ilmaisemalla tiedollisesti vahvan eriävän näkemyksen silloin, kun edeltävä puhuja on asemoinut itseään kanssakeskustelijaansa vahvempaan tiedolliseen asemaan. (Heritage & Raymond 2005.)

Episteemisyyttä tarkasteltaessa huomion kohteena on se, miten vuorovaikutukseen osallistuvat osapuolet ilmaisevat, haastavat ja puoltavat toistensa puheen sisältämiä väittämiä. Julkilausumien esittämisen ohessa vuorovaikutukseen osallistuvat toteuttavat usein arkisia tehtäviä, joilla ei välttämättä suoraan arveltaisi olevan tekemistä tietämisen kanssa. Tämän lisäksi episteemisyyks kytkeytyy olennaisesti oikeuksiin ja velvollisuuksiin ilmaista tietämystään tilanne- ja kuuntelijasidonnaisesti. (Stevanovic 2016a, 207–208.) Vuorovaikutukseen osallistuvien henkilöiden institutionaaliset asemat ja roolit vaikuttavat olennaisesti heidän episteemisiin oikeuksiinsa. Episteemiset oikeudet rakentuvat muun muassa tiettyä aihealuetta koskevaa asiantuntijuutta edellyttävälle auktoriteettiasemalle (Stevanovic 2016a, 207–208). Toisaalta ihmisten myös oletetaan olevan omien kokemuksiansa asiantuntijoita ja omaavan siten erityisen oikeuden niistä kertomiseen (Heritage & Raymond 2005).

Deonttisuudella tarkoitetaan sosiaalisten suhteiden valtaa koskevaa ulottuvuutta ja vuorovaikutuksen osapuolten oikeutta määrittää niin omaa kuin toistenkin tulevaa toimintaa (Stevanovic 2013b; Stevanovic & Peräkylä 2012). Deonttisuus koskee vuorovaikutuksen kulun, sen tavoitteiden ja tarkoituksen määrittämistä sekä ehdotusten esittämistä ja päätösten tekemistä. Vuorovaikutuksen osapuolten valta-asema, eli deonttinen asema, määrittyy jatkuvan neuvottelun tuloksena ja osallistujien jaetut käsitykset heidän keskinäisistä velvollisuuksistaan ja oikeuksistaan ohjaavat vuorovaikutuksen rakentumista, siinä tapahtuvaa tulkintaa sekä siinä vallitsevaa luottamusta. (Stevanovic 2016a, 215–221.) Deonttisuus näkyy siinä, miten tiimin jäsenet jakavat päätöksentekoa koskevaa valtaa ja toisaalta myös antavat toinen toisilleen oikeuden vaikuttaa yhdessä tehtävään päätökseen ja sen muotoutumiseen. Tämä perustuu tiimin jäsenten episteemisiin asemiin ja oikeuksiin, ja deonttisuus sekä episteemisyys kietoutuvatkin toisiinsa tiimin päätöksentekoprosesseissa. (Stevanovic 2013a.) Vuorovaikutuksen osapuolten episteemiset ja deonttiset suhteet voivat myös olla lähtökohtaisesti tasavertaisia, jolloin tiimin jäsenten kesken vallitsee deonttinen symmetria (Stevanovic 2013a), mikä luonnehtii hyvin itseohjautuvien tiimien jäsenten välisiä valtasuhteita päätöksenteon osalta.

#### 4.4 Yhteenveto keskustelunanalyttisestä taustakirjallisuudesta

Tässä luvussa olen avannut keskustelunanalyttistä tutkimusperinnettä ja sen käsitteistöä, jota hyödynnän tutkimusaineistoni analyysissä. Keskustelunanalyttinen lähestymistapa mahdollistaa sosiaalisen vuorovaikutuksen ja arkikeskustelun hahmottamisen omalakisena instituutionaan. Se tarjoaa monipuolisen valikoiman analyttisiä työkaluja, joita hyödyntämällä voin tutkia opetushenkilöstön päätöksentekoa instituution kehystämänä vuorovaikutuksena. Koska tutkin itseohjautuvia tiimejä, on minun ollut mielekästä esitellä myös arkivuorovaikutuksen ominaispiirteitä sekä emotioita, deonttisuutta ja episteemisyttä vuorovaikutuksen peruselementteinä. Näiden käsitteiden kautta voin päästä paremmin käsiksi siihen, millä tavoin itseohjautuvien tiimien päätöksentekovuorovaikutus suhteutuu perinteisempään päätöksentekoa koskevaan vuorovaikutukseen, kuten kokouksiin, joissa puheenjohtajalla on usein deonttinen oikeus säännellä osallistujien puheenvuoroja ja keskustelun etenemistä.

Koska päätöksenteon prosesseja voi olla vaikeaa paikallistaa tiimien monenkeskisessä päätöksentekovuorovaikutuksessa (Campbell ym. 2019), on minut ollut tarpeen tutustua tarkemmin vuorovaikutuksen sekventiaaliseen jäsentymiseen, vieruspareihin ja preferenssijäsennykseen. Tätä kautta on mahdollista hahmottaa, miten vuorovaikutus jäsentyy, mille ehdotusten esittäminen ja niihin vastaaminen perustuu, ja miten tässä havaittavia lainalaisuuksia on mahdollista hyödyntää tiimien päätöksenteon analyysissä. Myös ehdotusten ja niihin nähden preferoitujen vastausten tutkimisen mahdollistamiseksi minun on ollut hyvä tutustua keskustelunanalyttiseen tapaan tarkastella emootioita, emotionaalista asennoitumista sekä tietoa ja valtaa koskevia oikeuksia. Näiden peruskäsitteiden kautta voin luontevammin avata ehdotus–vastaus-vieruspareihin liittyviä analyttisiä havaintoja tutkimieni tiimien päätöksentekovuorovaikutuksessa. Yhdessä nämä työkalut mahdollistavat mielekkään lähestymistavan muodostamisen monimutkaisempienkin vuorovaikutustilanteiden analyysiä varten.

## 5 Aineisto ja metodi

### 5.1 Aineiston kuvaus

Tutkimusaineistoni koostuu Tampereen yliopiston Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunnan (ITC) ja Johtamisen ja talouden tiedekunnan (MAB) yhteishankkeessa (ks. Mäkinieni ym. 2017) äänitetyistä kehittämistiimien keskusteluista. Keskusteluihin vapaaehtoisesti osallistuneiden koulujen opetushenkilöstön jäsenten on ollut tarkoitus kartoittaa heidän työyhteisöjensä tarpeita opetusteknologian käytön ja työhyvinvoinnin osalta, sekä päättää kehittämistavoitteista, eli siitä, mihin tavoitteisiin he työyhteisöissään voisivat edellä mainittujen tarpeiden osalta tähdätä. Hanketta ovat rahoittaneet ja tukeneet Työsuojelurahasto, Lopen, Sastamalan, Lempäälän ja Forssan kunnat sekä Tampereen ja Hämeen kesäyliopistot. Äänitteet koostuvat tiimien ensimmäisistä ja kolmen tiimin tapauksessa myös niiden toisista tapaamiskerroista.

Aineistoni koostui 10 tiimin tapaamisista kerätyistä 13 äänitteestä, joiden yhteispituus oli 403 minuuttia (n. 7h) sekä näiden pohjalta tehdyistä raakalitteraatioista, joiden yhteispituus oli 124 sivua. Yksittäisten äänitteiden pituus vaihteli 13 minuutin ja 53 minuutin välillä.

Tutkimieni kehitystiimien ensimmäisten tapaamisten alussa tutkimushankkeen tutkija tai tutkijat kertovat tiimin jäsenille heidän tutkimuksestaan ja sen siihenastisista tuloksista tiimin jäsenten koulujen tilanteen osalta. Lisäksi tutkijat ovat kertoneet äänitettävien keskusteluiden tarkoituksesta ja tiimitapaamisilta toivottavista tavoitteista, jotka on myös annettu paperille tulostettuina tiimin jäsenten nähtäville. Keskustelun alun jälkeen hankkeen tutkija tai tutkijat ovat poistuneet paikalta. Keskustelulle asetetuista toiveista ja tavoitteista huolimatta tiimin jäseniä eivät kuitenkaan analysoimissani keskusteluissa ole lähtökohtaisesti sitoneet tiukka asialista tai kehitystiimin sisäinen roolitus, joka selvästi vaikuttaisi tiimien vuorovaikutuksen muodostumiseen esimerkiksi vuorottelussa toteutuvan muodollisemman sääntelyn muodossa, vaan he ovat voineet vapaammin järjestää omaa toimintaansa.

Tiimin tapaamisten sisältöjä koskeva paperinen ohjeistus on sisältänyt seuraavan tavoitteen asetteluun ja ohjeistuksen tapaamisen etenemisen osalta (koko ohje löytyy liitteet sisältävästä luvusta 8):

**Ryhmän tavoitteena** on kehittää oman koulun opetusteknologian käyttöä (esim. määrän tai/ja laadun suhteen) huomioiden tässä myös työhyvinvointi.

### **Tämän tapaamisen aiheita**

1. Keskustelkaa siitä, mitä kyselyn tulokset kertovat koulustanne, opetusteknologian käytöstä ja työhyvinvoinnista.
2. Keskustelkaa siitä, mikä voisi olla kehittämistavoitteenne (mitä haluatte kehittää/muuttaa koulussanne?), ja miksi?
3. Keskustelkaa, olisiko koulutus/tukitarpeissa asioita, joihin voisitte tarttua – entä kesäyliopiston koulutustarjonnassa.
4. Keskustelkaa siitä, miten otatte huomioon sen, että kaikkia opetusteknologian käyttö ei välttämättä innosta vaan päinvastoin jopa kuormittaa. Miten erityisesti heidät saataisiin innostumaan, ja mistä he saisivat tukea halutessaan enemmän? Miten he ovat mukana kehittämisessä?
5. Muuta?
6. Sopikaa jatkotyöskentelystä eli milloin tapaatte seuraavaksi.

Lisäksi ohjeistus on sisältänyt asialistaehdotuksen tiimin toiselle tapaamiselle. Toiseen tapaamiseen ehdotettu asialista on sisältänyt edellisessä tapaamisessa valitusta kehittämistavoitteesta keskustelemisen ja tarvittaessa sen valinnan vahvistamisen, pohdinnan tavoitteen saavuttamisen hyödyistä koululle, tavoitteen saavuttamiseksi tarvittavista keinoista ideoinnin sekä jatkotyöskentelystä sopimisen (ks. tarkempi ohje luvusta 8).

Ensimmäisen tapaamisen kirjallisten ohjeiden kohta kaksi "Keskustelkaa siitä, mikä voisi olla kehittämistavoitteenne (mitä haluatte kehittää/muuttaa koulussanne?), ja miksi?" on tiimien päätöksenteon kannalta tärkein kohta, sillä kehittämistavoitteiden päättäminen on aineistossa se asia, joka muodostuu keskeiseksi keskustelun tavoitteeksi. Myös ohjeet asemoivat kehittämistavoitetta tämän mukaisesti, sillä ryhmän tavoitteeksi nimetään koulun opetusteknologian käytön kehittäminen. Jatkotyöskentelyä lukuun ottamatta muissa ohjeen kohdissa käytetty tavoitteiden muotoilu ei vaadi osakseen selkeän yhteisen näkemyksen muodostamista, vaan kohdista 1,3 ja 4 saa ennemmin käsityksen, että asiasta voi puhua vapaammin, mutta yhteistä näkemystä ei välttämättä edellytetä.

## 5.2 Tutkimusprosessin kuvaus

Voidakseni tutkia itseohjautuvien tiimien vuorovaikutusta olen rajannut analysoimaani aineistoa vähintään kolmen osallistujan monenkeskisiin tiimitapaamisiin, joissa päätöksenteon jäsentymistä eivät määrittele selkeät institutionaalisin valtasuhteisiin sidostuvat päätöksentekovaltaa koskevat roolit. Tämän myötä aineistosta ovat karsiutuneet pois kahdenkeskiset tapaamiset sekä tapaamiset, joissa koulun rehtori johtaa koko tapaamisen vuorovaikutusta ja vaikuttaa tällä tavoin merkittävästi vuorovaikutuksen aikaiseen vuorotteluun. Tämän karsinnan myötä jäljelle on jäänyt 10 tapaamista. Tutkimusprosessini aluksi olen lukenut läpi aineiston raakalitteraatiot ja kuunnellut niiden nauhoitteita saadakseni alustavan käsityksen niiden muodostamista kokonaisuuksista ja niissä ilmenevistä vuorovaikutuksellisista säännönmukaisuuksista. Tämän prosessin myötä ehdotus–vastaus–vierusparit ovat näyttäytyneet tiimin tavoitteen, eli päätöksenteon, kannalta keskeisenä vuorovaikutuksen säännönmukaisuutena. Aineistoni 10 tapaamisen joukosta olen valikoinut kahden satunnaisesti valitun tiimin keskustelut ( $n = 3$ ).

Olen rajannut tutkimieni keskusteluiden määrää, sillä koko aineistoa koskevan katsauksen pohjalta on voinut havaita, että ehdotus–vastaus–vieruspareja esiintyy keskusteluissa runsaasti, ja niiden muodostamat toimintajaksot ovat usein laajoja. Kaikkien keskusteluiden analysointi, ja keskustelunanalyttisten litteraatioiden tekeminen niiden sisältämistä päätöksenteon aiheita koskevia ehdotuksia sisältävistä sekvensseistä, olisi ollut pro gradu -työn laajuuteen nähden ylimitoitettua. Tämä arvio on perustunut myös sen huomioimiselle, että keskustelut ovat monenkeskisiä ja sisältävät paljon päällekkäin puhumista, mikä tekee litteroinnista tavallista työläämpää. Tutkittavien keskusteluiden määrän rajaaminen on myös mahdollistanut tarkemman syventymisen niihin vuorovaikutusprosesseihin, joiden kautta tutkimani tiimit tekevät päätöksiä. Olen analysoinut yhteensä kolmea tiimitapaamista, joista yksi on alakoulun opetushenkilöstön tiimitapaamisesta (kesto 28min) ja kaksi yläkoulun ja lukion opetushenkilöstön yhteisistä tiimitapaamisista (ensimmäinen ja toinen kehitystyötiimin tapaaminen, kestoiltaan 21min ja 17min). Yhteensä analysoitavaa aineistoa on siis kertynyt siis 66 minuutin ja 20 raakalitteraationsivun verran.

Koska ehdotusten esittäminen, niiden arviointi ja niistä neuvottelemineen ovat keskeisiä toimintoja tulevaa toimintaa koskevaan päätöksentekoon keskittyvien tiimitapaamisten etenemisessä (Stevanovic 2013a; ks. Halttunen ym. 2019; Huisman 2001; Tiitinen &

Lempiälä 2018), olen keskittynyt analyysissäni ehdotuksia sisältävien sekvenssien analyysiin sellaisia tiimien keskustelunaiheita koskien, joista keskustelun aikana muodostetaan konsensukselle perustuva päätös. Päätöksentekoon johtavat keskustelunaiheet olen erottanut aiemman tutkimuskirjallisuuden pohjalta seuraavista tekijöistä: 1) asioista, joista tiimitapaamisissa tehdään päätöksiä, usein keskustellaan moneen otteeseen keskustelun aikana (ks. esim. Vulkko 2001), 2) päätöksen muodostumisen tunnistaa usein siitä, että päätöksentekoon osallistuvat vaikuttaisivat muodostaneen yhteisymmärryksen päätettävästä asiasta (esim. Pennington 2005; Vulkko 2001) ja 3) tiimitapaamisen institutionaalinen tarkoitus, eli aineiston tapauksessa päätös tiimin kehittämistavoitteista, on saatu toteutettua (ks. Alby & Zuccheromaglio 2006; Huisman 2001; Svennevig 2012a).

Analysoimistani äänitetyistä tiimitapaamisista olen valikoinut sellaiset ehdotuksia ja niihin vastaamisia sisältävät sekvenssit, jotka käsittelevät aihetta, josta keskustelun aikana tehdään päätöksiä. Käytän näistä sekvensseistä tästedes käsitettä ehdotussekvenssi. Olen tarkastellut yhteensä 4 eri aihepiiriä koskevia ehdotussekvenssejä, joiden pohjalta olen tehnyt keskustelunanalyttisellä tasolla (ks. Jefferson 2004; Seppänen 1997, 22–23) toteutetut tarkat litteraatiot. Litteraatioita on kertynyt yhteensä n. 31 sivua Courier New -fontilla koossa 10 (riviväli 1).

Valikoinnin alkuun olen kerännyt aineistosta päätöksenteon aiheita koskevat ehdotussekvenssit. Tarkastelemisiani keskusteluissa näitä sekvenssejä on yhteensä 20 sen jälkeen, kun tiimin aikatauluista, tai kehittämistavoitteesta erkanevista tarkemmista käytännön järjestelyistä, sopimista koskevat sekvenssit on jätetty pois tarkastelusta. Tämän jälkeen olen erotellut näiden sekvenssien sisältä yksittäiset ehdotukset, joita on yhteensä 54. Tässä tutkielmassa analysoin ehdotusten vuoronmuotoilua ja ehdotusten sekventiaalista sijaintia. Tämän pohjalta olen luokitellut ehdotukset niiden vuoronmuotoilun perusteella toteaviin ja kysyviin ehdotuksiin sekä sekventiaalisen paikan huomioiden sekvenssin aloittaviin etujäseniin sekä toiseen vuoroon vastaaviin ehdotuksiin. Ehdotusten vuoronmuotoilun ohella olen kiinnittänyt huomiota siihen, miten ehdotuksiin vastataan, sekä siihen, mitä keskustelullista toimintoa ehdotukset näissä paikoissa edustavat. Tarkastelen myös sitä, miten samaa aihetta koskevat keskustelulliset jaksot rajautuvat niitä edeltävistä ja niitä seuraavista sekvensseistä tiimien keskusteluissa. Esittelen näitä havaintoja tarkemmin analyysiluvussa 6.



Tutkimusprosessin aikana olen osallistunut useisiin datasessioihin, joissa olemme analysoineet tutkimusaineistoani yhdessä ohjaajieni, muiden opiskelijoiden ja tutkijoiden kanssa. Datasessioissa käydyt keskustelut ovat tutkimusprosessin aikana auttaneet rajaamaan tutkimusongelmaa, löytämään sopivan käsitteistön ja valikoimaan lopulliseen analyysiin mukaan otettavat aineistokatkkelmat.

Tutkimusprosessiani ovat ohjanneet seuraavat tutkimuskysymykset:

- 1) Millaisia samaa aihepiiriä koskevia ehdotusten esittämisen tapoja tiimien tapaamisissa esiintyy ja miten erilaisiin ehdotuksiin vastataan?
- 2) Miten erilaiset samaa aihepiiriä koskevat ehdotukset jäsentyvät osana laajempaa keskustelua?

### 5.3 Tutkimuseettiset kysymykset

Tutkimus on toteutettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön kriteereitä (TENK 2012) noudattaen. Aineiston säilytykseen ja analyysiin on liittynyt useita huomioitavia eettisiä kysymyksiä. Aineistoa on säilytetty salasanasuojatulla muistitikulla, eikä ulkopuolisilla ole ollut pääsyä litteraatioihin ja äänitiedostoihin. Aineisto on myös anonymisoitu tutkielmaa varten. Kun aineistoa on analysoitu muiden tutkijoiden kanssa datasessioissa, on kaikilta osallisilta kerätty suostumus vaitiolositoumukseen aineistoa koskien. Olen myös allekirjoittanut aineistosopimuksen aineiston luottamuksellista käsittelyä koskien. Edellä esiteltyjen seikkojen ohella tämä kattaa muun muassa sen, että aineiston analyysissä hyödynnetään sekä äänitettä että litteraatiota, opinnäytetyön aikana tehdyt tarkemmat litteraatiot luovutetaan aineiston keränneelle tutkimusryhmälle arkistoitavaksi ja hävitän omat kopioni aineistosta asian mukaisesti sen jälkeen, kun pro gradu -tutkielma on hyväksytty julkaistavaksi.

Keskustelunanalyyttiseen tutkimukseen liittyy omia tutkimuseettisiä kysymyksiään, jotka on hyvä huomioida tutkimusta tehtäessä. Näihin lukeutuvat edellä esiteltyjen anonymiteettiä ja aineistonhallintaa koskevien kysymyksien ohella myös muut litterointiin ja analyttisiin tulkintoihin liittyvät tekijät. Äänitteiden ja videomateriaalin litterointi, aineistokatkelmien valikointi ja niiden pohjalta toteutettava analyysi ovat olennaisia vaiheita keskustelunanalyttisen tutkimuksen tekemisessä, ja kukin näistä vaiheista sisältää tutkijan

tekemiä valintoja, jotka myös ulossulkevat osaa aineistosta ja siinä ilmenevistä vuorovaikutuksellista elementeistä (Seppänen 1997, 18–19; litterointiin liittyvistä valinnoista ja keskustelusta ks. myös Hepburn & Bolden 2017, 2–12; 176–183). Tämän vuoksi keskustelunanalyttiset litteraatiot pyritään laatimaan niin, että ne kuvaavat tutkimustarkoitukseen nähden riittävällä tasolla, ja mahdollisimman tarkasti, äänitteelle tai videolle taltioitua vuorovaikutusta (ks. Seppänen 1997, 18–19). Litteraatioiden laadinnassa käyttämäni litterointimerkit löytyvät koostetusti tutkielman liitteistä (luku 8).

Litteroinnin osalta tavoitteena on, että havainnoinnissa vuorovaikutus kuvattaisiin pitkälti tulkinnasta vapaalla tavalla, jotta vuorovaikutuksesta voisi litteraation kautta saada mahdollisimman lähellä nauhoitetta olevan käsityksen. Litteraatiot eivät kuitenkaan ole ainoa keskustelunanalyysissä hyödynnettävä aineisto, vaan analyysi tehdään ensisijaisesti nauhoitetta hyödyntämällä. (Seppänen 1997, 18–19.) Nämä tutkimuseettiset kysymykset ovat tulleet huomioituiksi myös tässä tutkimuksessa. Olen hyödyntänyt analyysissä alkuperäisiä äänitteitä, litteroinut analyysin tukena käytettävät katkelmat keskustelunanalyttisellä tarkkuudella ja avannut edeltävässä alaluvussa tutkimusprosessiani ja siinä tekemääni aineiston rajausta.

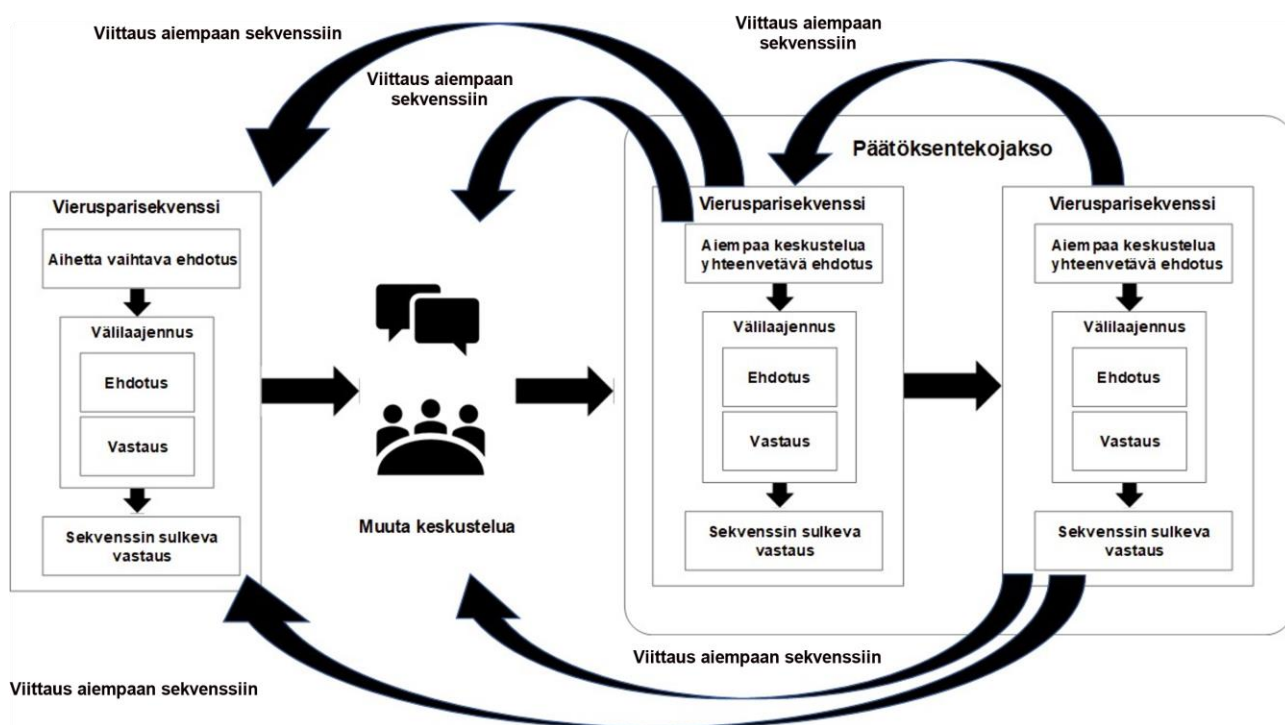
Tutkimuksen yleistettävyyden kannalta olennaista on huomioida myös pelkästään äänitettyyn aineistoon pohjautuvan analyysin mukanaan tuomat rajoitteet. Äänitteen kautta useat vuorovaikutuksen kannalta olennaiset multimodaaliset ulottuvuudet (ks. esim. Mondada 2019; Ruusuvuori 2012; multimodaalisuuden roolista monenkeskisessä päätöksenteossa Ristimäki ym. 2020) äänenkäyttöä lukuun ottamatta jäävät vaille havainnointia. Tämän huomioiminen ohjaa myös analyysiäni koskemaan nimenomaan päätöksentekoprosessien aikaista äänenkäytölle perustuvaa vuorovaikutusta.

Aineiston analyysiin pohjautuvien johtopäätösten osalta on myös muistettava, että päätöksenteon tarkastelu ulottuu vain analysoitaviin keskusteluihin, eikä minulla ole ollut pääsyä mahdollisiin äänitettyjen keskusteluiden ulkopuolella toteutuneisiin vuorovaikutustilanteisiin, joissa tiimit ovat saattaneet jatkaa tai pohjustaa päätöksentekoaan. Tällaisten päätöksentekoon vaikuttavien tekijöiden olemassaoloa voi kuitenkin mahdollisesti havaita äänitteiltä tilanteissa, joissa tiimin jäsenet tuovat niitä puheessaan esille vuorovaikutuksen kannalta merkittävällä tavalla.

## 6 Tulokset

Tutkimukseni keskeisimpänä havaintona on, että tutkimieni tiimien päätöksentekoa voi jäsentää myös yksittäisiä ehdotussekvenssejä laajempien jaksojen kautta. Tällaiset aineistossani ilmenneet jaksot ovat sisältäneet kaksi ehdotussekvenssiä, joista jälkimmäisenä seuraava jatkaa sitä edeltänyttä sekvenssiä. Nimitän tällaisia laajempia jaksoja päätöksentekojaksoiksi, joista jokainen analysoimani jakso (6 kpl) pitää sisällään myös ainakin kaksi päätöksenteon aihetta koskevaa ehdotus–vastaus–vierusparia. Aineistossani ilmenevät yksittäiset ehdotussekvenssit koostuvat useimmiten ehdotus–vastaus–vieruspareista ja niiden laajennuksista. Selvytyden vuoksi kirjoitan tulokseni niin, että yksittäiset ehdotuksia sisältäneet sekvenssit ovat ehdotussekvenssejä, kun taas päätöksentekojaksolla tarkoitan vähintään kahden peräkkäisen ehdotussekvenssin muodostamaa laajempaa keskustelun jaksoa, joka koskee sitä keskustelunaihetta, josta tiimi lopulta tekee päätöksen.

Yksittäinenkin ehdotussekvenssi voi monenkeskisessä vuorovaikutuksessa muodostaa pitkän jakson, sillä yhtä ehdotusta seuraa yleensä useita vastauksia, jotka voivat olla toisiinsa nähden erimielisyyttä ilmentäviä. Osa vastausvuoroista voi toimia myös vierusparin laajennuksina, erityisesti jos ehdotukseen vastataan toisella ehdotuksella. Tällöin vierusparimuotoinen ehdotussekvenssi itsessään voi sisältää toisen ehdotus–vastaus–vierusparin. Ehdotussekvenssien vuorot voivat usein myös viitata sekvenssin ulkopuolella aiemmin esitettyihin yksittäisiin vuoroihin, sekvensseihin tai päätöksentekojaksoihin ja jatkaa niitä, jolloin päätöksenteossa ilmenee keskusteluhistoriassa taaksepäin viittaamista ja tätä kautta tapahtuvaa jaettujen näkemysten kumuloitumista. Havainnollistan edellä kuvaamaani asetelmaa seuraavalla kuviolla (kuvio 1).



*Kuvio 1: Havainnekuva päätöksentekojaksojen ja ehdotussekvenssien (kuvassa vierusparisekvenssi) rakentumisesta ja sekvenssien välisistä viittaussuhteista*

Vierusparien laajennusten ilmeneminen aineistossani ilmentää usein sitä, että ehdotussekvensseissä keskustellut aiheet eivät ole suoraviivaisesti loppuun käsiteltyjä, vaan yhteisymmärryksen muodostaminen niitä koskien vaatii tiimin jäsenten aktiivista ideointia ja neuvottelua. Tämän kannalta ehdotusten esittäminen näyttäytyy keskeisenä toimintana tiimin konsensuksen muodostamisen kannalta. Tutkimani ehdotusvuorot sijoittuvat aineistossa ehdotussekvenssien alkuun tai keskivaiheille ennen jakson lopettavia vuoroja. Tällöin ehdotukset voivat toimia niin vierusparien etujäseninä kuin myös vastauksina toiseen vuoroon. Toisaalta ehdotukset saattavat toimia myös vierusparin laajennuksina.

Tutkimani ehdotussekvenssit rajautuvat aihetta tai näkökulmaa vaihtavaan ensimmäiseen vuoroon sekä loppupuolella suoraan keskustelunaiheen tai näkökulman vaihtamiseen ilman pidempää taukoa tai erillistä sekvenssin sulkemista. Ehdotussekvenssi voi näiden ohella päättyä myös sekvenssin sulkemiseen ja sitä seuraavaan taukoon, tai jaksoa vaihtavaa vuoroa saattaa edeltää hiljaisuus ja vastauksen puuttuminen taukoa edeltävään vuoroon. Hiljaisuutta edeltävä sekvenssin sulkeva vuoro voi olla myös kuuntelua ilmentävä minimipalaute.

Ehdotusten esittäminen näyttäytyy analysoimassani aineistossa tiimien päätöksenteon kannalta keskeisenä toimintana. Ehdotusten vuoronmuotoilu on analysoimissani ehdotuksissa joko kysymysmuotoinen tai vuoro on muotoiltu toteamukseksi. Ehdotuksen esittäjä saattaa esittää ehdotusta ennen perusteluita, mikäli ehdotus vaihtaa puheenaihetta tai näkökulmaa edeltävään vuoroon nähden tai ehdotusta edeltää erimielisyyttä. Ehdotuksen avulla voidaan tällä tavoin tukea puheenaiheellista siirtymää uuteen näkökulmaan tai aiheeseen, joka eroaa sen edellä esiintyneestä vuorosta tai toiminnasta. Aineistossani ehdotuksilla voidaan aloittaa uusi sekvenssi, kun ehdotuksen avulla vaihdetaan puheenaihetta tai näkökulmaa, viitataan tapaamisen työjärjestyksessä etenemiseen tai koostetaan aiempaa keskustelua ja kartoitetaan tiimin konsensuksen tilaa päätettävästä asiasta.

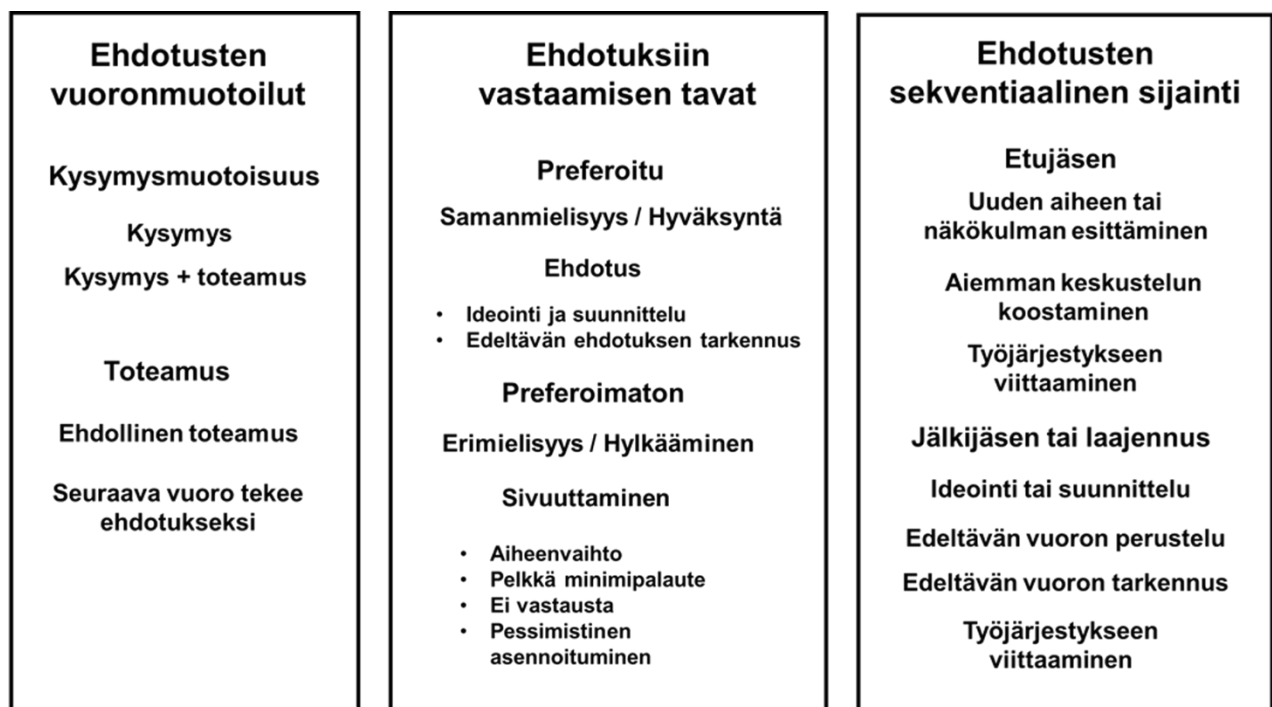
Ehdotuksella saatetaan myös vastata ehdotussekvenssin sisällä toiseen vuoroon, joka saattaa kysymysten tai toteamusten ohella olla myös toinen ehdotus. Aineistossani vierusparin jälkijäsenenä toimivat ehdotukset ovat ideointia tai tulevan toiminnan suunnittelua, kutsuvat muilta tarkennusta tai näkemyksiä aiemmin esitettyyn ehdotukseen, odottavat muilta tiimin jäseniltä varmennusta tiimin päätöksenteon tilaa koskien tai viittaavat tapaamisen työjärjestyksessä etenemiseen. Ehdotusten avulla esitetään henkilökohtaisia näkemyksiä päätettävästä asiasta, ideoidaan ja suunnitellaan tulevaa toimintaa sekä muodostetaan tiimin jäsenten yhteisymmärrystä, jolle päätöksen muodostuminen ja päätöksentekovuorovaikutuksen eteneminen pohjautuvat.

Tässä luvussa esittelen edellä lueteltuja tuloksia omissa alaluvuissaan tutkimuskysymysten mukaisesti jäsennetysti. Esittelen aluksi ehdotusten vuoronmuotoilut (kysymys tai toteamus) ja tuon aineistokatkelmien avulla esille tapoja, joilla näihin ehdotuksiin aineistossa vastataan. Tämä osuus yhdessä loppuyhteenvedon kanssa vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: Millaisia samaa aihepiiriä koskevia ehdotusten esittämisen tapoja tiimien tapaamisissa esiintyy ja miten erilaisiin ehdotuksiin vastataan?

Luvun toisessa osiossa tarkastelen, miten ehdotukset sijoittuvat sekventiaalisesti tiimien keskusteluissa ja mitä keskustelullista toimintoa tietyllä tapaa sijoittuvat ehdotukset edustavat. Alaluku 6.2 yhdessä loppuyhteenvedon kanssa vastaa ensimmäisen tutkimuskysymyksen ehdotuksiin vastaamista koskevaan osuuteen sekä tutkielmani toiseen tutkimuskysymykseen: Miten erilaiset samaa aihepiiriä koskevat ehdotukset jäsentyvät

osana laajempaa keskustelua? Tarkastelen aluvuissa ehdotuksia, jotka toimivat ehdotussekvenssin etujäsenenä tai ovat ehdotussekvenssin sisällä toiseen vuoroon vastaavia ehdotuksia. Tällä tavoin voin esitellä seikkaperäisemmin myös ehdotuksiin vastaamista, sillä useimmat ehdotussekvenssit alkavat ehdotusvuorolla, jolloin näiden jälkijäsenten (tai muuhun kuin ehdotukseen vastaavien ehdotusvuorojen) tarkastelu on samalla ehdotuksiin vastaamisen analysointia.

Olen valikoinut analyysini tueksi katkelmia, joissa aineistossa esiintyvät keskeiset havainnot (ks. kuvio 2) ovat näkyvillä, ja joissa myös erilaiset ehdotuksiin vastaamisen tavat sekä päätöksentekojaksojen rajautuminen ovat havaittavissa. Loppuyhteenvedossa (luku 7) esitän koostetusti havaintoja ehdotusten esittämisen ja niihin vastaamisen tavoista, ehdotusvuorojen sekventiaalisesta sijainnista sekä näiden suhteen havaittavissa olevista säännönmukaisuuksista.



*Kuvio 2: Tutkielman keskeiset analyttiset havainnot koostetusti*

Seuraavaksi esittelen erilaisia ehdotusten esittämisen tapoja niiden vuoronmuotoilun mukaan jäsennellysti.

## 6.1 Ehdotusten esittämisen tavat ja niihin vastaaminen

Tässä luvussa ja tutkielman yhteenvedossa vastaan tutkimukseni ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, joka koskee sitä, miten samaa aihepiiriä koskevia ehdotuksia esitetään ja millä tavoin niihin vastataan. Esittelen analyysini tuloksia ehdotusten vuoronmuotoilujen kautta jäsennellysti. Teen erilaiset ehdotuksiin vastaamisen tavat näkyviksi aineistokatkelmien ja niiden analyysin kautta sekä tässä luvussa, että luvussa 6.2, joka esittelee tarkemmin ehdotusten sekventiaalista jäsentymistä tiimien keskusteluissa. Olen päätenyt tähän ratkaisuun sen vuoksi, että monenkeskisessä keskustelussa samaan vuoroon voidaan vastata monella eri tapaa ja ehdotus–vastaus-vierusparien erittelemisen sekä ehdotusten vuoronmuotoilujen että niihin vastaamisen tapojen mukaan rakentaisi analyysiluvusta sirpaleisemmän, kun esiteltäviä vierusparityyppejä kertyisi liian monta mielekkään esitystavan muodostamiseksi.

Aineistolähtöisen analyysin perusteella olen havainnut, että kaikki tiimien jäsenten esittämät ehdotukset ovat vuoronmuotoilultaan joko kysymyksiä tai toteamuksia. Kysymykset saattavat olla pelkkiä kysymysmuotoisia ehdotuksia tai niiden yhteydessä saatetaan esittää jälkijäsenenä toteamus, joka täsmentää tai tukee esitettyä ehdotusta. Toteamuksista ehdotuksia tekevät joko ehdollisen vuoronmuotoilun käyttö tai se, että ehdotusta seuraavat jälkijäsenet tekevät toteamuksesta ehdotuksen. Esittelen seuraavaksi kysymysmuotoisen ehdotustyyppin, minkä jälkeen tarkastelen toteamusmuotoisia ehdotuksia. Havainnollistan ehdotustyyppien ja niihin vastaamisen tapoja aineistokatkelmien avulla. Tämän luvun ehdotustyypppejä on myös luvun 6.2 aineistokatkelmissa, sillä kaikki aineistoni ehdotukset olivat joko toteamus- tai kysymysmuotoisia.

### 6.1.1 Kysymykseksi muotoiltu ehdotus

Osa aineistossa esitetyistä ehdotuksista on muotoiltu kysymyksiksi, jotka odottavat osakseen vastausta, ja ovat siten yleensä haastavampia sivuuttaa keskustelussa (Schegloff 1984). Kysymysmuotoiset ehdotukset *kutsuvat osakseen muiden näkemyksiä tai arviointia* jostain keskusteltavasta aiheesta ja johtavat usein tätä kautta keskusteluun, jossa tiimin yhteinen näkemys päätettävästä asiasta muotoutuu. Kysymysmuotoiset ehdotukset saattavat myös *suoraan ehdottaa yhteistä näkemystä* muiden tiimin jäsenten arvioitavaksi, vahvistettavaksi tai torjuttavaksi. Kysymysmuotoiset ehdotukset saattavat myös *koostaa*

*yhteen jo keskusteltuja näkemyksiä ja ehdottaa näiden pohjalta päätöstä* muiden tiimin jäsenten vahvistettavaksi tai *orientoida tiimin jäseniä tapaamisen työjärjestykseen*. Tällä tavoin kysymysmuotoiset ehdotukset ohjaavat keskustelua kohti tiimitapaamisen tavoitetta eli konsensukselle pohjautuvan päätöksen muodostamista. Kysymysmuotoiset ehdotukset saattavat myös olla vastauksia edeltäneeseen ehdotukseen tai kysymykseen, jolloin kysymysehdotukset usein *kutsuvat osakseen täsmennystä* sitä edeltävään vuoroon. Tässä alaluvussa ja alaluvun 6.2 aineistokatkelmissa esiintyy näitä toiminnallisia rooleja omaavia kysymysmuotoisia ehdotuksia. Mainitsen toiminnallista roolia koskevat havainnot aineistokatkelmia edeltävien kuvaustekstien yhteydessä. Alaluvun 6.1.2 toteavilla ehdotuksilla voi myös havaita olevan omat toiminnalliset roolinsa, joita esittelen tarkemmin kyseisen alaluvun alussa ja sen aineistokatkelmia edeltävissä esittelyteksteissä.

Seuraavaksi esittelen kysyvän ehdotustyyppin, jonka tunnuspiirteisiin lukeutuvat kysymysmuotoisuus ja vahva ehdollisuus. Tämän jälkeen esittelen toisen kysyvän ehdotustyyppin, jonka yhteydessä puhujat esittävät myös toteamuksen. Toteamuksen kanssa esitetyt kysyvät ehdotukset muodostuvat joko niin, että kysymystä seuraa toteamus, jolloin toteamus perustelee ja täsmentää edellä esitettyä kysymystä, tai niin, että kysymys muodostuu toteamuksen jatkoksi, jolloin toteamus perustun ohella liittää kysymysmuotoista ehdotusta edeltävää vuoroa luontevasti seuraavaksi jatkoksi.

### **Kysymysmuotoinen ehdotus**

Seuraava katkelma on esimerkki aineistossa tyypillisesti esiintyvistä ehdotuksesta, jossa puhuja muodostaa kysymysmuotoisen ehdotuksen ja vuoronmuotoilun yhteydessä hakee, millä tavoin hän kysymyksen sanoittaisi. Vuoro on toiminnalliselta rooliltaan kysymysmuotoista ehdotustyyppiä, joka kutsuu osakseen muiden näkemyksiä tai arviointia. Tällaiset vuorot sisältävät kysymysmuotoisuuden ohella myös ehdollista muotoilua, kuten konditionaalin käyttöä sekä usein vuoron aloituksen, joka ilmentää vuoron suhteutumista sen keskustelulliseen kontekstiin tietyllä tavalla (esimerkiksi kontrastoiva aloittaminen sanalla "mutta"). Tämän tyyppiset ehdotukset ovat myös muotoiltu siten, että ehdotus esitetään "me"-sanaa käyttämällä tiimin muiden jäsenten kuulemista ja yhteisen näkemyksen muodostamista edellyttäväksi. Kysymysmuotoiset ehdotukset saattavat olla myös lyhyempiä ja suoremmin ilmaistuja ilman ehdollista muotoilua tai kontekstualisoivaa vuoron aloitusta. Esittelen näitä suorempia kysymyksiä tarkemmin alaluvussa 6.2, jossa



tarkastelen tarkemmin myös niiden toiminnallista roolia keskustelussa. Siirryn seuraavaksi aineistokatkelmien esittelyyn.

Seuraavaa katkelmaa ovat edeltäneet Opettaja 4:n vuorot, joissa hän on kuvannut, miten opettajat eivät mitenkään voi saada kaikkea tarvitsemaansa digitaalisten laitteiden käytön opetusta koulun puolesta tai työajan puitteissa, ja kuinka opettajien täytyy käyttää omaa vapaa-aikaansa laitteiden opetteluun. Opettaja 4 on tuonut esille myös, että sovellusten käytön oppiminen voi olla palkitsevaa ja että hän on itsekin opetellut laitteiden käytön omillaan. Tämän jälkeen hän on naurahtaen kehottanut, että opettajat voisivat useammin ottaa itse selvää laitteiden käytön opettelua koskevista asioista.

### Aineistoesimerkki 1: Kysymysmuotoinen ehdotus

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

```
1 OPE4      se nii[nku<]
2 OPE2      [ l↑ap]sethan osaa sitä aika hyvin
3           käy[ttää=että (.) y- ]
4 OPE4      [Niin °o-saa?] #joo#.°
5 OPE2      pyytää jotain vähä,
6 OPE4      Mm-m.
7           (0.4)
8 OPE4      [t.hhhhh ]
9 OPE2      [↑näppärää] (.) °neuvomaan.°
10 OPE3      Mut voisko näitä (.) meidän kehi[ttämistavotteita<]
11 OPE1      [ .hhhhhhhh ]=
12 OPE3      =esim olla et me käytettäis enemmän vaikka joskus
13           <↑yy tee aikaa?> (0.4) niihin että vaikka,
14           (0.4)
15 OPE4      Nii (.) [kui monta vuotta<]
16 OPE3      [luokka-asteittain] tai hhi,
17 OPE4      k(h)uin m(h)onta vuott(h)a siitä on pu[(huttu).]
18 OPE3      [ hhehh] n(hh)ih,
19 OPE2      Mm-m.
20 OPE1      °Mm-m.°=
21 OPE4      =.hhh
22 OPE3      nii.
23           (0.9)
24 OPE1      t.hhhhh
25           (1.1)
26 OPE2      Tai sit ↑ihan.
27 OPE1      t.hhh
28 OPE2      Se vois olla et jokaisella olis (.) yy teessä (.) et meil oiski
29 sähkö[sesti] (0.2) esimerkiksi se ↑lista? (.) .hh (.) ja sitte tota:,
30 OPE1      [hhhhh]
31 OPE2      .hhh (.) sie=ois kaikki (0.2) linkit ja pystys niinku
```

Riveillä 2, 5 ja 9 opettaja 2 toteaa oman havaintonsa, että lapset osaavat käyttää teknologiaa aika hyvin. Rivillä 3 opettaja 4 vahvistaa päällekkäin puhumalla opettaja 2:n toteamuksen lasten osaamisesta, minkä jälkeen opettaja 2 jatkaa vuoronsa loppuun esittämällä neuvon kysymisen oppilailta yhtenä laitteiden käytön opettelu vaihtoehtona. Riveillä 10, 12 ja 13 opettaja 3 alkaa esittää kysymysmuotoista ehdotusta, jossa hän ehdottaa opettajien YT-ajan käyttöä yhdeksi tiimin kehittämistavoitteeksi. Opettaja 3 muotoilee kysymyksensä kyllä –ei-kysymykseksi, joka tekee olennaiseksi muiden tiimin jäsenten vahvistuksen sen hyväksyttävyydelle (Raymond 2003). Opettaja 3 aloittaa vuoronsa sanalla ”Mut”, mikä muotoilee vuoron edellisiin vuoroihin nähden kontrastoituvaksi (ks. Jääskeläinen & Koivisto 2012). Viittaamalla kehittämistavoitteisiin sanoilla ”näitä” ja ”meidän” Opettaja 2 muotoilee kehittämistavoitteet tiimin yhteisesti tunnistamiksi tavoitteiksi, joiden päättämisessä kaikilla tiimiläisillä on yhtäläiset deonttiset oikeudet (ks. Stevanovic 2013a; 2013b). ”Näitä” -sanan käyttö voi myös viitata keskustelun paperisiin ohjeisiin, joissa keskustelun toivotut tavoitteet ovat kirjattuina. Mutta-alkuisuus ja edellä esitelty päätöksen yhteiseksi rakentaminen myös muotoilevat Opettaja 3:n vuoron keskustelua ohjaavaksi ehdotukseksi, joka johdattaa keskustelua kohti tiimitapaamisen yhteistä tavoitetta: yhteisen päätöksen muodostamista työyhteisön kehittämistavoitteesta opetusteknologian käyttöä koskien.

Opettaja 3 olisi todennäköisesti liittämässä ehdotuksensa ratkaisuna aiemmin keskusteltuun digitaalisten laitteiden ja sovellusten käytön opettelu tarpeeseen (rivit 15 ja 16) ennen kuin Opettaja 4 keskeyttää hänet riveillä 15 ja 17 ja kysyy naurahtaen, kuinka monta vuotta asiasta on puhuttu. Vuorollaan opettaja 4 ilmentää YT-ajan hyötykäyttöä kohden pessimististä asennoitumista (ks. esim. DuBois & Kärkkäinen 2012), jonka kanssa muut tiimin jäsenet linjaavat vuorojaan riveillä 18, 19, 20 ja 22, kun opettaja 3 nauraa ja opettajat 2 ja 1 ilmaisevat tässä yhteydessä samanlinjaisuudeksi tulkittavissa olevat minimipalautteet. Näiden jälkeen opettaja 3 vielä toteaa ”Nii” ja vahvistaa opettaja 4:n esille tuomaa näkökantaa siitä, että vastaavat suunnitelmat ovat aiemmin jääneet toteutumatta.

Tämän jälkeen keskustelussa seuraa pidempi tauko, kun kukaan tiimin jäsenistä ei päädy ottamaan vuoroa itselleen vuoron vaihtamisen mahdollistavasta paikasta huolimatta. Opettaja 1 ei rivin 24 sisäänhengityksestä huolimatta myöskään esitä lausumaa. Riviltä 26

eteenpäin opettaja 2 kuitenkin lähtee esittämään uutta toteamukseksi muotoiltua ehdotusta, jossa hän yhdistää opettaja 3:n aiemmin ehdottaman YT-ajan hyödyntämisen sähköisesti jaettavan listan muodostamiseen. ”Esimerkiks se lista” -muotoilussa ”se”-pronominin käyttö myös ilmentää, että opettaja 3 viittaa keskustelussa aiemmin keskusteltuun listaan, tai listaan, jonka tiimi muutoin tuntee tai josta on aiemmin keskusteltu työyhteisössä (ks. Etelämäki 2009). Vuorossa Opettaja 3 olettaa, että muilla tiimiläisillä on episteeminen ymmärrys siitä, mitä listalla tarkoitetaan.

Katkelmassa opettaja 3 siis esittää kysyvän ehdotuksen, joka odottaisi osakseen vahvistavaa tai erimielisyyttä osoittavaa vastausta. Opettaja 4:n vastaus ei kuitenkaan ole odotusten mukainen tai vastaa siihen kysymykseen, mitä opettaja 3:n ehdotuksessa esitetään, eli se sivuuttaa opettaja 3:n ehdotuksen. Opettaja 3:n kysymys on myös muotoiltu hyvin ehdollisesti konditionaalin käytön sekä vuorossa ilmenevän epäröinnin kautta, mikä ilmentää myös sitä, että ehdotettava ratkaisu on uusi. Tässä tilanteessa myöskään muiden tiimin jäsenten hyväksyvä asennoituminen ehdotukseen ole varmaa. Opettaja 4:n pessimististä asennoitumista ilmentävä vuoro myös vaikuttaisi johtavan keskustelua sivuraiteille siitä, että opettaja 3:n ehdotukseen ilmaistaisiin selkeää kannanottoa. Kannanottojen kautta tiimin jäsenten näkemykset ehdotuksen hyödyllisyydestä tai hyväksyttävyydestä tulisivat selkeämmin esille.

Minimipalautteiden ja parin pitkähkön tauon jälkeen opettaja 2 kuitenkin lopulta vastaa alkuperäiseen ehdotukseen esittämällä YT-ajan merkitystä hieman eri näkökulmasta käsin. Hän ehdottaa aiemmin keskusteltuun opettajien jakamaan listaan tutustumista YT-ajan hyödyntämismahdollisuutena. Koska tätä uuden näkökulman esittävää vuoroa on edeltänyt pitkätkö tauko, ja vuoron alku on muotoiltu ”tai”-sanaa käyttämällä vaihtoehtoiseksi edelliseen ehdotukseen nähden, voi opettaja 2:n vuoroa pitää uuden sekvenssin alkuna samaan aikaan, kun vuoro periaatteessa on myös vastaus opettaja 3:n esittämään ehdotukseen.

Seuraavaksi esittelen kysymysmuotoisen ehdotustyypin, jonka vuoronmuotoilu sisältää kysymyksen ohella myös toteamuksen.

## Kysymysmuotoinen ehdotus yhdessä toteamuksen kanssa

Kysymysmuotoisia ehdotuksia esitetään tutkimieni tiimien keskusteluissa myös niin, että ehdotusvuoron yhteydessä lausutaan sekä itse ehdotus että sitä täsmentävä toteamus, joka joko tarjoaa tarkentavaa lisätietoa ehdotettuun asiaan liittyen (toteamus seuraa kysymyksen jälkeen) tai jatkaa sitä edeltänyttä toisen puhujan vuoroa ja sidostaa sen jälkeen esitettävää kysymysmuotoista ehdotusta aiempaan keskusteluun (toteamus ennen kysymystä). Esittelen seuraavaksi nämä molemmat kysyvät ehdotustyyppit, joiden yhteydessä esitetään myös toteamus.

Seuraavaa katkelmaa edeltäneessä keskustelussa tiimi on sopinut, että koululla järjestetään opettajien infotilaisuus, jonka yhteydessä keskustellaan opettajien paremmista tiedon jakamisen mahdollisuuksista ja tähän liittyvistä konkreettisista työyhteisön toimintakäytänteiden kehittämismahdollisuuksista. Katkelma esittää esimerkin kysymysmuotoisesta ehdotuksesta, jonka toiminnallinen rooli on kutsua osakseen muiden tiimin jäsenten näkemyksiä. Toisaalta vuoro myös ehdottaa suoraan yhteistä näkemystä muiden tiimin jäsenten hyväksyttäväksi. Katkelma alkaa kohdasta, jossa tiimin jäsenet ovat keskustelleet opettajien tiedon jakamisen tarpeesta ja tämän ongelman ratkaisumahdollisuuksista.

## Aineistoesimerkki 2: Toteamus kysymyksen jälkeen

Tiimitapaaminen: Yläkoulu & lukio, 2. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

OPE5 = Opettaja 5

1 OPE2 office kolmekuusvitoseen j:onkun asiakirjan johon sitten niitä  
2 (0.5) ite kukanenkin vois vaikka sitä mukaa täydennellä ku,  
3 OPE5 .mt.hh  
4 (0.2)  
5 OPE1 Mm.  
6 OPE2 °lö[ytää (jota-),°]  
7 OPE3 [NO Sitä ] mä mietin et (.) ei ne tuu tos meil et  
8 hei nyt kokoonnutaan (.) pistä ylös ni .hhh kaikki muistaa  
9 viikon päästä et ↑ai ↑niin ↑käytänhän ↑mä ↑tätä[kin ] ↑mut ku<  
10 OPE2? [°Mm.°]  
11 OPE3 ei se oo nyt [↑täs] ↑kurssis ↑ni .hhh draiviin taikka johonkin<  
12 OPE5 [.hhh]  
13 OPE3 tekis [listauksia. ]  
14 OPE1 [Tekis niin, ]  
15 [ja sitte TAval-]

16 OPE5 [Onks se< onks ] se ↑sillon parempi (0.2) lähestyäk:i sitä et se  
 17 inf:o on ikään kun ↑yhteen#veto[tilanne,#]  
 18 OPE1 [ ei mutta] tuot-  
 19 OPE5 jo- johonka siihen< siihen #e-# sitä ↑ennen on jo (0.2) parin  
 20 ↑viikon aikana ↑kerätty näi[tä:,]  
 21 OPE1 [ Em]mä,  
 22 OPE5 ↑johonkin tämmöseen<  
 23 OPE1 Emmä (0.3) emmä usko että:,  
 24 (3.2)  
 25 OPE1 ei siinä tuu=t- varmaan tehtyä, .hhhh  
 26 OPE5 .mt .hhhh  
 27 OPE1 TEhtyä ↑NIIn et jos me [tää] (0.2) ää- niinku alustetaan<  
 28 OPE5 [hhh]  
 29 OPE1 opettajakokouksessa ennen joulua (0.3)  
 30 .hhh sit tavallaan tulis niinku ne:: (0.7) idea-=  
 31 OPE4 =Ei tuu. hhh  
 32 OPE5 Mm.  
 33 (0.2)  
 34 OPE5 [se voi ol- °se voi olla kyllä (juu) se voi o[lla,° ]  
 35 OPE3 [EI NE TUU PELKÄLLÄ VIHJEELLÄ ET NE TÄY[TYY ] VAR[MAA ] S-  
 36 OPE1 [Nii ] [#e#:i<]  
 37 OPE5 okei.

Riveillä 16, 17, 19, 20 & 22 opettaja 5 esittää aiemmin keskusteltuun opettajien infotilaisuuteen liittyen ehdotuksen, jossa hän merkityksellistää uudelleen tilaisuuden tarkoitusta. Opettaja 5:n ehdottama merkityksellistämistapa muuttaisi myös tilaisuuteen liittyviä käytännön järjestelyitä, sillä tämä ratkaisu siirtäisi tarvittavia toimenpiteitä alkuperäistä suunnitelmaa aiempaan ajankohtaan. Opettaja 5 ehdottaa, että infotilaisuus, jossa tiimin aiemman samanmielisen keskustelun perusteella on tarkoitus vasta keskustella opettajien tiedonjakamisesta, olisikin tilaisuus, jossa vedettäisiin yhteen jo tehtyjä toimenpiteitä opettajien tiedonjakamisen osalta. Muut keskustelijat eivät pidä tätä ehdotusta realistisena ja osoittavat vahvaa erimielisyyttä opettaja 5:n ehdotukseen nähden. Tiimin jäsenillä on selvästi jaettua tietoa ja kokemusta siitä, miten samankaltaiset suunnitelmat todennäköisesti onnistuisivat heidän työyhteisöissään ja opettaja 5:n ehdotuksen torjunta perustetaan tälle kokemukselle pohjaaville näkemyksille. Ehdotuksen torjuvat vuorot (rivit 18, 21, 23, 25, 27, 29, 30, 31 ja 35) ilmentävät myös pessimististä asennoitumista suunniteltujen toimenpiteiden toteutettavuuteen työyhteisössä lyhyellä aikavälillä. Aineistokatkelmassa seuraavassa keskustelussa tiimin jäsenet kuitenkin suunnittelevat opettaja 5:n ehdottaman yhteenvetotilaisuuden järjestämistä, mutta alkuperäisestä ehdotuksesta poiketen tilaisuuden järjestämisajankohdaksi suunnitellaan keskustelun aiheena olevaa infotilaisuutta myöhempää ajankohtaa.

Katkelmassa opettaja 5 jatkaa kysymysmuotoisen ehdotuksen esittämisen jälkeen epäröivän oloisesti (rivin 19 kohta "jo- johonka") ehdotuksen täsmentämistä mainitsemalla

niitä toimenpiteitä, joiden avulla hänen ehdottamaansa yhteenvetotilaisuutta olisi alustettu ennen sen järjestämistä. Täsmennyksessään hän tuo esille aiemmin keskustellun, ja tiimin toimesta tarpeelliseksi todetun, listan hyödyntämisen.

Opettaja 5:n vuoro on tulkittavissa viittaukseksi edellä keskusteltuun listaan, jonne kirjataan ylös opettajien kesken jaettavaa tietoa, sillä hänen vuoronsa muotoilu ”on jo parin viikon aikana *kerätty näitä* johonki *tämmöseen*” (rivit 19, 20 ja 22) ilmentää *kerätty, näitä* ja *tämmöseen* -sanojen kautta viittaussuhdetta tiimin edeltävään keskusteluun, jossa ehdotetaan, että opettajat keräisivät yhteen hyödyllisiä resursseja yhteisesti jaetulla verkkoalustalla (rivit 1, 2, 7, 8, 9, 11 ja 13). Tätä tulkintaa vahvistaa se, että muut tiimin jäsenet vaikuttaisivat ymmärtävän, mitä opettaja 5 tarkoittaa, sillä he ilmaisevat suoraan erimielisyyttä opettaja 5:n kesken jäävää ehdotusvuoroa kohtaan. Tähän on sisäänrakennettuna myös se, että tiimin jäsenet tietävät, minkä ehdotuksen he ovat hylkäämässä.

Aiemmin hyväksytyksi ratkaisuksi todetun listan esiin nostaminen opettaja 5:n toimesta tilanteessa, jossa hänen ehdotukseensa on jo lähdetty vastaamaan opettaja 1:n toimesta preferoimattomasti, kielteisesti ja päällekkäin puhumalla riveillä 18 ja 21, on osin nähtävissä torjutuksi tulevan ehdotuksen hyödyllisyyden perusteluna. Opettaja 5:n esittämät perustelut vaikuttavat kuitenkin myös sellaisilta, että ne voisivat seurata kysymysmuotoista ehdotusta myös tilanteessa, jossa preferoimatonta vastausta ei ole ilmaistu. Tämän vuoksi perusteluiden esittämistä selittänee ensisijaisesti se, että opettaja 5 nostaa esiin uuden näkökulman, josta tiimin kanssa ei vielä ole keskusteltu. Opettaja 5:n ehdotusta seuraa opettaja 1:n erimielisyyden ohella myös muiden tiimin jäsenten torjunta sitä kohtaan, että infotilaisuus olisi jo yhteenvetotilanne.

Edeltävä katkelma toimii esimerkkinä siitä, miten kysymysmuotoisella ehdotuksella voidaan kutsua esiin muiden tiimin jäsenten näkemyksiä esitettävästä uudesta näkökulmasta sekä toisaalta myös ehdottaa yhteistä merkityksellistämisen tapaa jollekin aiemmin keskustellulle aiheelle. Katkelma näyttää, miten keskustelussa aiemmin käsittelemättömän aiheen tai näkökulman esille tuominen voi johtaa siihen, että ehdottaja esittää kysymysmuotoisen ehdotuksen yhteydessä myös toteamuksen, joka täsmentää ja perustelee hänen esittämänsä ehdotusta.

Seuraavaksi esittelen aineistossani esiintyviä toteavia ehdotustyypppejä.

### Aineistoesimerkki 3: Toteamus ennen kysymystä

Kysymysmuotoinen ehdotus saatetaan aineistossani esittää myös niin, että sitä edeltää vuoronmuotoilussa toteamus. Tällöin toteamus muodostaa perustan sitä seuraavan kysymysmuotoisen ehdotuksen esittämiseksi ja samalla liittyy kysymysmuotoista ehdotusta sujuvasti sitä edeltävän vuoron jatkeeksi. Seuraavassa katkelmassa opettaja 1 esittää riviltä 25 eteenpäin toteamuksen, jonka hän laajentaa kysymykseksi. Katkelma alkaa opettaja 3:n vuorolla, joka aloittaa uuden sekvenssin ja vaihtaa keskustelun näkökulmaa edellä keskusteltuihin opettajien tukitarpeisiin liittyen. Katkelmassa esitettävän ehdotuksen toiminnallisena roolina on, että se esittää uuden näkökulman ja ratkaisumahdollisuuden muodossa, ja kutsuu sitä kautta osakseen muiden tiimin jäsenten arviointia ja hyväksyntää.

Tiimitapaaminen: Yläkoulu & lukio, 1. tapaaminen

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

OPE5 = Opettaja 5

1 OPE3 --se=o< se=on (.) v- lähinnä semmosia niinkun,  
2 OPE2? krhm  
3 OPE3 #i-i:#de- ideoita tulevaisuu#teen,#  
4 OPE5 Joo,  
5 (0.2)  
6 OPE5 [°i:deoita (nimenomaan)°.]  
7 OPE3 [ja että siellä saa ] hyviä vihjeitä et ai tommonenkin  
8 on mahdollista,  
9 OPE2 °Mm.°  
10 OPE3 ja< ja,  
11 OPE1? °Mm.°  
12 OPE3 nä- näin po-=  
13 OPE5 =Okei.  
14 OPE3 et=se=on ehkä semmonen niinkun jo (0.2) enemmän (käyttäneille)  
15 käyttä[ji ]lle että,  
16 OPE5 [Mm.]  
17 OPE3 .hhhhh Mutta tuo ↑peruskoulutuksen aikaansaaminen sehän  
18 nyt ei (0.3) välttämättä ole ollenkaan mikään iso haasteh,  
19 (0.3)  
20 OPE5 Mm.  
21 OPE3 et se ois [ va]rmaan ihan toteutettavi°ssa° et [ ↑<kai>]kille<  
22 OPE1 [.mt] [(Ja=kun<)]  
23 OPE3 opettajille .hhh erikoisesti niille jotka tosi vähän  
24 [käyttää niin semmonen perustausta.]  
25 OPE1 [.mt.hhh jak- sehän tota nii=n:i ] sillen (0.4) olen itse  
26 ollut ope=piste fi (.) kouluttajah. (0.3) Ku oli se hanke sillen,  
27 OPE2 Mm.  
28 OPE3 [Nii.]

29 OPE1 [ jo]skus ni (0.2) missä (.) nimenomaan pureuduttiin niihin  
30 peruskäytön taitoihin että .hhhhh et=et< (.) semmosta tietysti,  
31 (0.9)  
32 OPE1 onko nyt sitten ↑mahollista ↑esimerkiks,  
33 (1.3)  
34 OPE1 et et< (0.7) meistä joku joka: enempi osaa käyttää niin  
35 (0.6) sitten tarjois ihan perustason koulutusta.=  
36 OPE3 =[Se on<] se on juuri< juuri näin että meillä varmaan löytyy<  
37 OPE5 =[Mm. ]  
38 OPE3 opettaja ja oppilaat meiän samasta talosta.  
39 OPE2 °Mh.° (0.3) .hhhh=  
40 OPE3 =Et siihen °ei tarvi u[lkopuolista.° ]  
41 OPE2 [(St-) nyt se on taas<] (0.2) tietenki erilaista  
42 se< (0.9) mitä va[ a ]ditaan et [kai]kki [ os]aa varmaan<  
43 OPE1 [°M.°] [Mm.]  
44 OPE5 [Mm.]  
45 OPE2 sen n:yt mitä (0.3) [sillon- (koul-) ]  
46 OPE1 [Niin mitä oli sil]lon<  
47 nii [ mik]ä oli sillon sitä perus (0.2) ni.=  
48 OPE2 [Nii.]  
49 OPE5 =Toivon mukaan.  
50 OPE1 °.Nii.°

Riveillä 25, 26, 29, 30, 32, 34 ja 35 opettaja 1 vastaa opettaja 3:n edeltävään toteavaan vuoroon laajentamalla sitä ("ja"-alkuisuus) ja liittämällä vuoronsa koskemaan opettaja 3:n esille tuomaa opettajille tarjottavan peruskoulutuksen järjestämistä. Opettaja 1 nostaa esiin hänen oman kokemuksensa opetusteknologian perustaitojen opettamisesta ja tuo opettaja 3:n edeltävään vuoroon viitaten esiin, että tällä toiminnalla "nimenomaan pureuduttiin *niihin* peruskäytön taitoihin". Tämän jälkeen hän esittää kokemustaastaan pohjaten ehdotuksen siitä, että joku teknologian käyttöä jo osaava opettaja voisi tarjota opetusta muille opettajille. Opettaja 1:n tapa linjata opettaja 3:n vuoron kanssa laajentamalla sitä ehdotuksen muotoon ilmentää myös affilointia edeltävään vuoroon nähden. Ehdotuksen esittämisellä opettaja 1 ensinnäkin osoittaa, että on opettaja 3:n kanssa samaa mieltä tietyn ongelman olemassaolosta (ks. Tiitinen & Lempiälä 2018) ja toisekseen hänen ehdottamansa ratkaisu myös konkretisoi opettaja 3:n edellä hyödylliseksi esittämää ratkaisumahdollisuutta (rivit 17, 18, 21, 23 ja 24). Opettaja 3 affilioi vahvasti opettaja 1:n ehdotuksen kanssa riveillä 36, 38 ja 40 ja toistaa opettaja 1:n ehdotuksen sitä vahvistavasti sanoittamalla sen uudelleen muodossa "meillä varmaan löytyy opettaja ja oppilaat samasta talosta et siihen ei tarvi ulkopuolista".

Kysymysmuotoista ehdotusta täsmentävien toteamusten käytössä näyttäisi aineistossani olevan eroja. Kuten yllä toin esille, kysymysehdotus voi muodostua sitä edeltävän toteamuksen jatkeeksi. Tällöin kysymys tekee vuorosta ehdotuksen, joka tarkoittaa



edeltävän puhujan abstraktimmalla tasolla esittämää ongelmanratkaisun mahdollisuutta ja tuo keskusteluun uuden näkökulman. Ehdotuksen sisältämä toteamus liittää tässä tilanteessa ehdotuskysymystä luontevaksi jatkoksi ehdotusta edeltävälle vuorolle ja ilmentää affiliaatiota sitä edeltävään vuoroon nähden. Toisaalta etuasemaisen toteamuksen voi nähdä myös perusteluna sitä seuraavalla ehdotuskysymykselle, joka esittää keskusteltavaksi uutta aihetta tai näkökulmaa. Tässä mielessä etuasemaisen toteamuksen esittämisellä kysyvän ehdotuksen yhteydessä on yhtäläisyyksiä jälkiasemaisen toteamuksen esittämisen kanssa.

Ehdotuskysymykseen nähden jälkiasemainen toteamus puolestaan tukee sen edellä esitettyä kysyvää ehdotusta tarkentamalla ja perustelemalla sitä. Toteamus tukee siihen nähden etuasemaista ehdotusta tilanteissa, jossa esitettävä keskustelun näkökulma on siinä mielessä uusi, ettei ehdottajalla ole aiempaan keskusteluun pohjaavaa tietoa muiden tiimin jäsenten näkemyksistä asiaa koskien. Tilanteessa toteamus täsmentää ehdotusta ja asettuu sitä perustelevaksi keskustelulliseksi toiminnoksi.

Toteamuksen käytöllä puhujat tarkentavat esittämäänsä ehdotusta ja koettavat tätä kautta selkeyttää muille tiimin jäsenille ehdotuksen sisältöä. Tämä toteutuu myös muissa aineistossani esiintyvissä ehdotuksissa, joissa toteamus jälkikäteen täsmentää ehdotusta, vaikkei näissä yhteyksissä niihin vastaamisessa esitetäkään yhtä vahvaa erimielisyyttä kuin tässä luvussa tarkastelemassani aineistoesimerkissä. Myös muut tämänkaltaiset ehdotukset vaihtavat keskustelun näkökulmaa tai aihetta. Toisaalta toteamuksen käyttö voi myös tukea keskustelun sujuvuutta sidostamalla jälkiasemaista ehdotuskysymystä ehdotusta edeltävään vuoroon.

Seuraavaksi siirryn esittelemään aineistossani esiintyvää toteamusmuotoista ehdotustyyppiä.

### 6.1.2 Toteamukseksi muotoiltu ehdotus

Toinen aineistossani näkyvä ehdotustyyppi on toteamukseksi muotoiltu ehdotus. Tässä ehdotusmuodossa toteamus muodostuu ehdotukseksi 1) ehdollisen vuoronmuotoilun tai 2) toteamusta ehdotuksena kohtelevien seuraavien vuorojen perusteella. Toteavat ehdotukset näyttäytyvät usein yksittäisen tiimin jäsenen *näkemyksen ilmauksena* tai *arviona edeltäneestä vuorosta tai sekvenssistä*. Ne voivat olla vastauksia toiseen ehdotukseen,

*toimia jatkeena niitä edeltävään sekvenssiin tai vuoroon, olla ideointia tai suunnittelua tai vastata edellä esitettyyn kysymykseen, jolloin ne usein tuovat uudella tapaa esille tiimin jäsenten aiemmin keskustelemaa ja jakamia näkemyksiä. Toteavat ehdotukset saattavat kysyvien ehdotusten tavoin myös aloittaa uuden sekvenssin ja tuoda esiin uuden keskustelunaiheen tai näkökulman aiemmin keskusteltuun puheenaiheeseen.*

Esittelen seuraavaksi toteamusmuotoisia ehdotuksia. Lähden liikkeelle ehdollisista toteamusehdotuksista ja esittelen tämän jälkeen myös, miten ehdotusta seuraavat vastinparin jälkijäsenet voivat tehdä toteamuksesta ehdotuksen.

### **Toteava ehdotus ehdollisella muotoilulla**

Yksi aineistossa toistunut toteavien ehdotusten tyyppi on toteamukseksi muotoiltu ehdotus, josta päätöksenteon kannalta heikkoa deonttista asemaa ilmentävä ehdollinen muotoilu tekee ehdotuksen. Ehdollinen muotoilu tekee ehdotuksesta avoimen muiden tiimin jäsenten arvioinnille. Tällä tavoin se myös tarjoaa muille tiimin jäsenille pääsyä ehdotuksen sisältöihin ja mahdollistaa niiden muokkaamisen muiden tiimi jäsenten toimesta.

Seuraava aineistokatkkelma alkaa aineistoesimerkki 1:n loppuosasta, jossa opettaja 2 esittää ehdollisesti muotoillun toteavan ehdotuksen. Katkelmaa on edeltänyt aiempi ehdotussekvenssi, jossa opettaja 3 on ehdottanut YT-ajan käyttöä opettajien tiedonjakamisen edistämiseen. Tämän ehdotuksen jälkijäsenenä on seurannut opettaja 4:n vuoro, joka on osin sivuuttanut ehdotuksen ja ilmentänyt pessimististä asennoitumista asiaa koskevien suunnitelmien konkreettista toteutumista kohtaan. Minimipalautteiden ja taukojen jälkeen opettaja 2 aloittaa tämän katkelman alussa edellistä sekvenssiä jatkavan uuden sekvenssin (sekvenssit muodostavat yhdessä päätöksentekojakson), jossa hän merkityksellistää uudelleen aiemmin ehdotettua YT-ajan käyttöä. Hän myös yhdistää YT-ajan käytön tiimille tutuksi ratkaisuksi muodostuneeseen yhteisesti jaettavaan listaan tutustumiseen (keskustelussa on katkelmaa ennen keskusteltu koulujen iPad-varauslistasta ja opettaja 2 on tuonut katkelmaa edeltäneen keskustelun aikana esille yhteisen tiedon jakamisen mahdollisuuksia esimerkiksi jaetun kalenterin kautta). Tämän ehdotuksen toiminnallisina rooleina näyttäytyvät edeltävän sekvenssin jatkaminen, ideointi sekä tiimin jäsenten aiemmin esittämien näkemysten esille tuominen niin, että ne muotoillaan tässä yhteydessä uudenlaista ratkaisua ehdottavaksi vuoroksi.

## Aineistoesimerkki 4: Ehdollisesti muotoiltu toteava ehdotus

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaaminen

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

```
1 OPE1      t.hhhhh
2           (1.1)
3 OPE2      Tai sit ↑ihan (0.4) se vois olla et jokaisella olis
4 yy teessä (.) et meil oliskin sähkösesti(.) esimerkiks se
5 ↑lista (.) .hh ja sitte tota .hhhh siel olis kaikki
6 (.)linkit ja pystys tutustumaan siihen et miten se,
7 (0.4)
8 OPE4      Nii,
9           (1.4)
10 OPE4      mm.
11 OPE2      niinko (.) ois työkaluna siinä (.) ei tehdäkään [ palperille,
12 OPE1                                           [ °Mm.° ]
13 OPE2      ja (0.8) muisti- (.) omia
14 muistiinpanoja.
15           (0.3)
16 OPE2      t.hh
17 OPE4      Siis toi [#ops]festihän olis kannattanu järjestää#
18 OPE2      [tai<]
19 OPE4      #just sillä tavalla et Peda.nettiin joku#,
20 OPE2      MM-m.
21 OPE4      .hhhhhh
22           (1.0)
23 OPE4      #niimhhh#
24           (1.3)
25           ((Poistettu 5 riviä, tiimin jäsenet nauravat jollekin, mikä jää
26 äännitteen pohjalta epäselväksi))
27 OPE4      mut siis joku (.) just tämmönen ideapankki (0.4)
28 kaupungin opettajille yhteisesti et #mitä sovelluksia
29 olet käyttänyt ja missä yhteydessä.# .hhhhh=
30 OPE2      =.mt No mut sehän vois olla semmonen et siellä (.) jossain
31 vaiheessa sellai=tta- pyydettäis tai(.) et
32 (henkilön nimi) laittas sinne (.) meidän OPS:in alle
33 .hhhh tai sinne jonnekki läh- ↑liki (.) joku tämmöne,
34 OPE4      Mm-m.
35           (0.4)
36 OPE2      vinkkilistah,=
37 OPE1      =°Mm.°
38           (0.5)
```

Riviltä 3 eteenpäin riville 6 opettaja 2 alkaa esittää uutta toteamukseksi muotoiltua ehdotusta, jossa hän yhdistää opettaja 3:n aiemmin ehdottaman YT-ajan hyödyntämisen sähköisesti jaettavan listan muodostamiseen. "Esimerkiks se lista" -muotoilussa se-pronominin käyttö myös ilmentää, että opettaja 2 viittaa keskustelussa aiemmin keskusteltuun listaan, tiimin muutoin tuntemaan listaan tai sitä työyhteisössä koskevaan

keskusteluun (ks. Etelämäki 2009). Vuorossa oletetaan, että muilla tiimin jäsenillä on episteeminen ymmärrys siitä, mitä listalla tarkoitetaan. Opettaja 2:n esittämä toiminnan mahdollisuuksia ideoiva ehdotus on toteavasti muotoiltu, mutta ehdotuksen siitä tekee ehdollinen muotoilu ”vois olla”, joka muotoilee hänen ehdottamastaan sähköisen listan käytöstä ratkaisun, joka vaatii osakseen keskustelun muiden osapuolten hyväksynnän. Riveillä 8–14 ehdotus ei saa sitä vahvistavaa tai sitä kyseenalaistavaa vastausta, vaan opettaja 4:n ja opettaja 1:n vastaukset ovat minimipalautteita, minkä ohessa keskustelussa on pitkäkö tauko rivillä 9. Ehdotusta arvioivien vuorojen puuttumisen ja taukojen myötä opettaja 2 jatkaa ehdotuksensa tarkentamista riveillä 11, 13 ja 14.

Rivillä 6 opettaja 2:n ehdotusvuoro vaikuttaisi jäävän kesken, mikä voi selittää sen, ettei opettaja 4 esitä kannanottoa ehdotukseen vasta kuin rivillä 17 sen jälkeen, kun opettaja 2 on riveillä 11, 13 ja 14 ehtinyt esittää ehdotuksensa loppuun asti. Riveillä 17–19 opettaja 4 liittyy opettaja 2:n ehdottaman ratkaisun aiemmin ilmenneisiin ongelmiin ja tuo esille, että opettajien aiempi yhteinen tapahtuma OPS-fest olisi kannattanut järjestää juuri tällä tavoin, että tietoa olisi jaettu yhteisesti. Tämän jälkeen tiimin jäsenet nauravat. On epäselvää, onko kyseessä jokin OPS-festiin liittyvä yhteisesti tunnettu huvittava epäkohta vai tapahtuiko keskustelutilanteessa jotain huvittavaa. Riveillä 27–29 opettaja 4 puoltaa vahvasti opettaja 2:n esittämää ehdotusta muotoillen ”*just tämmösen* ideanpankin” sopivan ratkaisuksi tiedon jakamiseen liittyviin ongelmiin. Riveillä 30–33 ja 36 opettaja 2 jatkaa ratkaisun ideointia vastauksena opettaja 4:n vuoroon, ja tuo vielä konkreettisemmän ehdotuksen muodossa esille, miten, ja kenen henkilön kautta, opettaja 4:n mainitsemaa tiedonjakoa voisi lähteä toteuttamaan.

Kuten katkelmasta voi nähdä, puhujan (opettaja 2) esittämää ehdotusta seuraava vuoro ei vastaa suoraan esitettyyn ehdotukseen, vaan ohjaa keskustelua hetkeksi eri aiheeseen. Ehdotusta koskeva keskustelu ei jatku ennen kuin siihen tarjotaan selkeä hyväksyvä vastaus, minkä jälkeen alkuperäisen ehdotuksen esittäjä etenee uuden ehdotuksen muodossa ideoimaan tarkemmin, millä tavoin alkuperäisen ehdotuksen voisi toteuttaa käytännössä.

Seuraavaksi esittelen, millä tavoin toteamusta seuraavat vuorot voivat tehdä vuorosta ehdotuksen.

## Seuraava vuoro tekee toteamuksesta ehdotuksen

Aineistossa on myös tavanomaisia toteamuksia ilman ehdollista muotoilua, joihin kuitenkin orientoidutaan ehdotuksina niitä seuraavissa vuoroissa. Nämä ehdotukset tekevät näkyväksi tiimien orientoitumisen tiimin päätöksentekoon jaettuna prosessina, jossa toisten toteamuksetkin ovat muiden tiimin jäsenten arvioinnin alaisia sen osalta, mikä niiden merkitys ja hyödyllisyys on tiimin kehittämistavoitteesta päättämisen kannalta.

Seuraavassa katkelmassa riviltä 1 eteenpäin alkaa tällainen toteamus, joka muodostuu ehdotukseksi sitä seuraavien vuorojen perusteella. Katkelman alkua on edeltänyt sekvenssi, jossa tiimi on keskustellut tieto- ja viestintäteknologian käyttöä koskevista tukitarpeista ja ulkopuolisen digitutorin hyödyntämisestä opetusteknologian käytön opettelussa. Katkelman alun ehdotusvuoro aloittaa keskustelussa uuden toimintajakson, jossa opettaja 4 vaihtaa keskustelun puheenaihetta niiden ongelmien ratkaisemiseen, jotka estävät vuoron edellä tarpeelliseksi ratkaisuksi esitetyn opetushenkilöstön keskinäisen kollegiaalisen tuen toteutumista. Opettaja 4:n ehdotusta seuraa myös tässä katkelmassa muodostuvan ehdotus–vastausparin jälkilaajennus riveillä 39–45, jossa opettaja 4 vielä palaa esittämäänsä ehdotukseen ja muotoilee sen tässä yhteydessä uudelleen ehdollisempaan muotoon. Katkelmassa esiteltävän toteavan ehdotuksen toiminnalliseksi rooliksi muodostuu uudenlaisen näkemyksen ilmaiseminen edellistä sekvenssiä koskien.

## Aineistoesimerkki 5: Seuraavat vuorot tekevät toteamuksesta ehdotuksen

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

1 OPE4 Mut siis kyllähän me oikeest-  
2 OPE2 .hhh  
3 OPE4 tohon suuntaan päästäs jo (0.4) sillä että me käsiteltäs  
4 joskus näitä #meiän# niinku et mitä me opetetaan ja #miten#,  
5 (0.5)  
6 OPE3? [Mm-m.]  
7 OPE4 [ yhte]isesti ku ei me tehdä [ si]tä ikinä.  
8 OPE2 [Mm,]  
9 .mt.hh (0.2) nii joku tiimikin,  
10 (0.2)  
11 OPE4 Mm.  
12 (0.9)  
13 OPE2 #m-m-m#-p- kaikki vaikka kokoontus tai tiimit ke-

14 (0.3) porukoissa miettis ensin ongelmakohtia [ tai=]  
15 OPE4 [Mm-m.]  
16 OPE2 =ja miten ne on tehny (.) ratkaisuja=ja< .hhhhh  
17 (1.5)  
18 OPE2 °#sitte#<°  
19 (1.6)  
20 OPE2 kirjattas mitä on teh- (0.4) niin-ku=vois sit verrata  
21 >toisten<.  
22 (0.3)  
23 OPE4 Mm.=  
24 OPE2 =>Jos ei sitte yhteisestik- niitä katota<.  
25 (0.3)  
26 OPE4 °Nii.°  
27 (3.3)  
28 OPE2 .mt (Mut) sit on semmosia asioit myös mitä ei muista j#a:#<  
29 (.) ajattelee niinku et #jaa=että?<# (0.3) Tai se on niinku<  
30 (.) joillek:i se tulee jo (0.2) varmaan ihan<  
31 (1.3)  
32 OPE2 jokapäiväiseksi noi jutut, .hhh=  
33 OPE1? =°Mm.°  
34 OPE2 #ni ei# muistak:aa et mitä on #teh#ny.  
35 (2.5)  
36 OPE2 Ettei pysty jaka#maan sillai# mut,  
37 (1.0)  
38 OPE1 Mmm=[ .hhh sit<]  
39 OPE4 [°Iha<° hir]veesti meil o- (.) °nii anteeks mä: sanon<°  
40 OPE2 °Mh.°  
41 OPE4 °nopeesti viel et° hirveesti ois niinko: (.)  
42 tosiaan niinko=opittavaa .hhhh (.) to:isiltamme ilman  
43 (0.3) mitää erillis#tä# (.) tai ulkopuolista  
44 koulutta#jaakin# niin varmaan pystyttäis aika paljon  
45 kehittää.  
46 (0.3)  
47 OPE2 °Mmh.°  
48 (2.7)  
49 OPE1 t.hhhh  
50 (0.5)  
51 OPE4 [(Nyt) (saat) (sanoo.)]  
52 OPE1 [Ja se m:::]istä puhutftiin aikaisemmin se&<  
53 (0.5) mhhhhhhh .mt se että tavallaan ku (henkilön)  
54 takana nyt on aika (0.6) paljon näitä,  
55 OPE2 [Mm-m,]  
56  
57 OPE1 [mhh ] niistä mistä sää sanoit että .hhhhh (0.2) ensin  
58 vois niinku miettii ihan itteh (.) et [ py] s]tyskö rat[ka ]semaa,  
59 OPE2 [mm ] [mm.]  
60 OPE3 [ Mm]m.]  
61 OPE1 ja sit vie[lä ] että (0.3) onks se nyt ↑semmonen asia<  
62 OPE4 [°Mm. °]  
63 OPE1 välttämättä että (0.4) et jos (0.4) opettaja syö spagettia  
64 niin onks (.) >niin< (0.3) et voitko sitä kysyä joltain ↑muultah?  
65 Jos jo (0.3) oot kysyny .hhhhh rinnakkaisluokan opettajalta niin  
66 (0.3) ehkä sit #vois kysyä#.  
67 (0.4)  
68 OPE2 Mm,  
69 (0.2)  
70 [ehkä ] voi miettiä vielä et onks matkan varrella joku muu.  
71 OPE1 [.mt.hhhh]

Riveillä 1, 3, 4 ja 7 opettaja 4 esittää vahvaa episteemistä asemaa ilmentävän toteamuksen käyttämällä -hän-päätettä (Lehtinen 2012) sanan ”kyllähän” yhteydessä. Vahvan episteemisen aseman ottaminen yhdessä vuoron ”mut”-alkuisuuden kanssa kontrastoi vuoroa sitä edeltävään sekvenssiin nähden. Opettaja 4 tuo esiin, että tiimin jäsenet voisivat järjestää edellä keskustellun kaltaista tukitoimintaa, jos he vain jakaisivat tietotaitoaan keskenään aktiivisemmin. Hän toteaa jyrkästi, etteivät opettajat vain tee tätä *ikinä*. Tällä tavoin opettaja 4 arvioi (Sorjonen & Hakulinen 2009) ja merkityksellistää edeltävää keskustelusekvenssiä osin turhaksi, sillä hän tuo vahvasti esille, että erilaisia ratkaisuja löytyisi ilman ulkopuolisiakin henkilöitä, mikäli niiden eteen vaan toimittaisiin. Vuorollaan opettaja 4 vaihtaa puheenaihetta edeltäneen sekvenssin tukitarpeista ongelmiin, jotka ovat tukitarpeiden täyttämisen esteenä. Lisäksi hän nostaa esille, että yhteisiin ongelmiin olisi olemassa ratkaisuja jo nykyhetkessä, mutta työyhteisössä ei vain toimita ratkaisun toteutumisen edistämiseksi.

Opettaja 2 vastaa opettaja 4:n toteamukseen laajentamalla sitä tiedonjakoa koskevaksi ehdotukseksi (rivit 8, 9, 13, 14, 16, 18, 20, 21 ja 24). Tällä tavalla opettaja 2 affilioi opettaja 4:n näkemyksen kanssa. Samalla hän kuitenkin kohtelee opettaja 4:n toteamusta eri tavalla kuin toteavaa näkemyksen esittämistä usein muuten kohdeltaisiin (vrt. esim. Sorjonen & Hakulinen 2009; Niemi 2017 toteamuksia seuraavan saman- ja erimielisyyden suhteen). Vuoron ”niin” -alkuisuus kuitenkin muistuttaa tyypillistä vastaustapaa todellisuuden tilaa koskevaan väittämään (Sorjonen & Hakulinen 2009, 284). Edeltävän vuoron toteamukseksi tunnistavan alun jälkeen opettaja 2 kuitenkin esittää ehdotuksellaan mahdollisia ratkaisuja siihen, miten opettaja 4:n esittämää ongelmaa voitaisiin lähteä ratkaisemaan. Tämä puolestaan muistuttaa muissa aineistoni ehdotussekvensseissä ilmeneviä ehdotuksia, joilla vastataan toiseen ehdotukseen (ks. tutkielman luku 6.2).

Ongelman ratkaisuun orientoituminen on myös se tekijä, mikä tekee opettaja 2:n vuorosta opettaja 4:n vuoron kanssa affilioivan, kun huomioon otetaan, että ehdotuksen esittäminen usein pitää sisällään käsityksen siitä, että on olemassa ongelma, johon ehdotettua ratkaisua esitetään (Tiitinen & Lempiälä 2018). Opettaja 4 vastaa opettaja 2:n vuoroihin minimipalautteilla, minkä jälkeen keskustelussa seuraa pitkä tauko. Myös opettaja 2:n vuoro sisältää pitkäköjiä taukoja (rivit 17 ja 19). Pitkät tauot enteilevät vierusparin etujäsenelle

(tässä tapauksessa opettaja 2:n ehdotukselle, joka itsessään on opettaja 4:n toteavan ehdotuksen jälkijäsen) preferoimatonta vastausta.

Rivin 27 pitkän hiljaisuuden jälkeen opettaja 2 valitsee itsensä jälleen puhujaksi. Muiden tiimin jäsenten kommenttien puuttuessa hän vaihtaa keskustelun näkökulmaa tiedon jakamisesta eri suuntaan tuomalla esille, miksi hän toisaalta ymmärtää, että tiedon jakaminen voi olla haasteellista. Tämäkin opettaja 2:n vuoro sisältää välillä pitkiä taukoja, eikä hänen vuoroonsa kommentoida kuin minimipalautteella. Opettaja 4:n kielteinen asennoituminen aineistokatkelmaa edeltävään sekvenssiin, työyhteisön ongelmista puhuminen sekä toistuvat pitkät tauot voivat myös ilmentää sitä, että keskustelunaihetta kohdellaan arkana puheenaiheena.

Opettaja 2:n vastaus opettaja 4:n toteamukseen ei välttämättä suoraan tee opettaja 4:n vuorosta ehdotusta. Kuitenkin vuoro, jolla opettaja 4 keskeyttää opettaja 1:n alkavan vuoron riviltä 39 eteenpäin (myös rivit 41–45) esittää opettaja 4:n aiemmin toteaman asian uudelleen ehdollisesti muotoiltuna, eli selkeämmin ehdotuksena. Tämä vahvistaa tulkintaa siitä, että opettaja 4:n toteamus on käytännössä ollut ehdotus. Opettaja 4:n myöhempi ehdotusvuoro poikkeaa keskustelun kulusta ja viittaa selvästi hänen katkelman alussa esittämäänsä toteamukseen, minkä pohjalta on pääteltävissä, että opettaja 4 on alkujaankin esittänyt toteamuksensa ehdotuksenomaisena vuorona, jonka tarkoituksena on ollut kutsua osakseen muiden tiimin jäsenten vahvistuksen tai erimielisyyden ilmaisuja. Tällaisia vastauksia ei katkelmassa kuitenkaan eksplisiittisesti seuraa ja keskustelu sisältää paljon taukoja. Tämän vuoksi opettaja 4:n vuoron voi tulkita niin, ettei keskustelu ole edennyt hänen odotustensa mukaisesti, minkä seurauksena hän esittää myöhemmän, ehdollisesti muotoillun, vuoronsa yhteydessä aiempaa toteamustaan ja sen ymmärtämistä koskevan korjauksen (ks. Sorjonen 1997, 111–137).

Rivin 48 pitkän tauon jälkeen opettaja 4 ilmaisee ääneen, että opettaja 1 voi nyt jatkaa loppuun aiemmin aloittamansa vuoron. Opettaja 1 myös aloittaa vuoronsa samaan aikaan ja valitsee itsensä seuraavaksi puhujaksi puhumalla päällekkäin opettaja 4:n kanssa vuoronsa alussa. Opettaja 1 jatkaa keskustelua viittaamalla aiemmin keskusteltuihin opetusteknologian käyttöä koskeviin ratkaisumahdollisuuksiin. Hän esittää edeltäneen ehdotus–vastaus-sekvenssiin laajennuksena toteavan ehdotuksen, jossa hän tuo esille



opettajien henkilökohtaisen ongelmanratkaisun merkitystä opetusteknologian käyttöä koskevissa ongelmatilanteissa.

Kuten katkelmasta käy ilmi, toteamus saattaa rakentua ehdotukseksi sitä seuraavien vuorojen vaikutuksesta. Lisäksi ehdotus voi toimia jatkeena sitä edeltävälle sekvenssille, jolloin keskustelussa ilmenee keskusteluhistoriassa taaksepäin viittaamista (De Stefani & Horlacher 2008) ja keskustelullisten jaksojen ketjuttamista. Tätä aineistoesimerkkiä edeltävässä keskustelussa on selkeästi käynyt ilmi, että tiimillä on jaettu näkemys jonkin ongelman olemassaolosta. Tässä tilanteessa ehdotuksena kohdeltu toteamus tuo esille, mikä olisi ratkaisuna tähän ongelmaan. Samainen vuoro myös nimeää keskeisen ongelman, joka toimii tämän ratkaisun esteenä. Vuoroon vastaava tarkentava ehdotus myös affilioi tämän toteavan ehdotuksen kanssa, sillä ratkaisun ehdottamisen premissinä on, että ehdotuksen esittäjän näkee käsiteltävässä asiointilassa ongelmia, joihin tulisi puuttua.

Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan ehdotusten sekventiaalista paikantumista tiimitapaamisten aikana.

## 6.2 Ehdotusten jäsentyminen osana laajempaa keskustelua

Tässä luvussa esittelen analyysin tuloksia, jotka vastaavat molempiin tutkielmani tutkimuskysymyksiin, eli tämä luku valottaa lisää niin ehdotusten muotoilun ja niihin vastaamisen tapoja kuin myös ehdotusten sijaintia osana laajempaa päätöksentekojaksoa. Olen jakanut luvun kahteen alalukuun, joista toisessa esittelen uutta sekvenssiä aloittavia (etujäseneksi sijoittuvia) ehdotuksia ja toisessa tarkastelen toiseen vuoroon vastaavia ehdotuksia. Näiden alalukujen sisällä esittelen tarkemmin, millaisina toimintoina joko etu- tai jälkijäseneksi sijoittuvat ehdotukset näyttäytyvät niiden sekventiaalisen sijainnin ja vuoronmuotoilujen perusteella.

Ehdotusten esittäminen näyttäytyy aineistossani päätöksenteon kannalta keskeisenä ja toistuvana vuorovaikutuksellisenä toimintona. Ehdotusten avulla aloitetaan uusia sekvenssejä, koostetaan edeltänyttä keskustelua liittämällä vuoro aiempiin keskustelun vaiheisiin, ohjataan keskustelun kulkua sekä toisaalta myös päätetään ehdotuksia edeltäneitä sekvenssejä aloittamalla uusi ehdotussekvenssi. Näkökulmaa vaihtavat tai edeltävää vuoroa tarkentavat ehdotussekvenssit voivat myös toimia niitä edeltävien vuorojen laajennuksina (ks. Raevaara 2016; Schegloff 2007, 28–57, 97–68; Stivers 2013).

Esittelen seuraavaksi aineistossani ilmeneviä sekvenssin aloittavia ehdotuksia. Tämän jälkeen tarkastelen muita ehdotussekvenssien sisälle sijoittuvia ehdotuksia, jotka ovat joko 1) vastauksia kysymys- tai toteamusvuoroon tai 2) ehdotus–vastaus-vierusparin jälkijäseninä tai niiden laajennuksia toimivia ehdotuksia.

### 6.2.1 Sekvenssin aloittava ehdotus

Aineistossani ehdotukset voivat aloittaa vierusparisekvenssin, kun ne 1) vaihtavat keskustelunaihetta tai näkökulmaa, 2) koostavat aiempaa keskustelua tai 3) orientoivat tiimin jäseniä tiimitapaamisen työjärjestykseen. Sekvenssin aloittavat ehdotukset ja niihin vastaaminen orientoivat tiimin jäseniä päätöksentekoon aloittamalla myös laajempia päätöksentekojaksoja, joissa ehdotussekvenssit ja niiden laajennukset ketjuuntuvat toisiinsa nähden. Sekvenssien alkuun sijoittuvat ehdotukset kutsuvat osakseen vastauksia, jotka tekevät tiimin jäsenten näkemyksiä ja konsensuksen tilaa näkyväksi, selkeyttävät tiimin tapaamisen kulkua ja vahvistavat tiimin päätöksenteon tilaa.

Esittelen seuraavaksi aineistossani havaittavissa olevia sekvenssin aloittavia ehdotuksia sen mukaan, mikä niiden toiminnallinen rooli keskustelussa on.

### **Uuden aiheen tai näkökulman esittävä ehdotus**

Aineistossani vierusparin etujäseneksi sijoittuvat ehdotukset, jotka vaihtavat keskustelun aihetta tai näkökulmaa, muotoillaan niin, että niiden yhteydessä esitetään perusteluita keskustelunaiheen vaihdoksen ja keskustelujaksosta toiseen siirtymisen oikeuttamisen tueksi.

Seuraava aineistokatkkelma alkaa suoraan tilanteesta, jossa ehdotus toimii ehdotussekvenssin etujäsenenä. Katkelmaa edeltävässä keskustelussa tiimi on käsitellyt tutkimushankkeen tuloksia koulun opetusteknologian käyttöä koskien sekä keskustellut lyhyesti iPadien varaamisesta koululta ja siitä, kuinka yhteiseltä varauslistalta ei välttämättä saa helposti varauksia, jos ei ole ajoissa liikkeellä. Katkelma esittää koko ehdotussekvenssin rakenteen etujäsenestä rivin 60 sekvenssin sulkevaan jälkijäseneseen, sitä seuraavaan ehdotus–vastaus-vierusparin jälkilajennukseen sekä lopulta sekvenssin päättymiseen keskustelunaihetta vaihtavan vuoron myötä riviltä 76 eteenpäin. Opettaja 3:n riviltä 1 alkava vuoro on toteamusmuotoinen ehdotus, joka tuo ehdotettavan ratkaisun

muodossa uudella tapaa esille tiimin aiemmin keskustelema aiheita. Näihin aiheisiin lukeutuu tämän aineistokatkelman tapauksessa opetusteknologian käytössä ilmenevä epävarmuus.

## Aineistoesimerkki 6: Aihetta vaihtava ehdotus

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

1 OPE3 Mut näistä: jos:: (0.6) #tota miettisi vielä niin# (0.4)  
2 tavallaan ehkä enemmän sitä,  
3 (0.4)  
4 OPE4 .hhhh[hhhhhhh hhhhhhhhhhhhh ]  
5 OPE3 [kun puhuttiin aikaisemmin siitä et ollaanko epävarmoja sen,]  
6 OPE4 .hhh  
7 OPE3 [.hhh] tai näitten laitteiden  
8 käytössä ni ehkä #se=et jos opettajalla olis (0.4) se  
9 aipädi (.) niinku henkilökohtainen [ ai]pädi,  
10 OPE2 [Mm.]  
11 OPE3 ja sä pystyisit sen (.) viemään kotiin ja kokeilee  
12 siellä (0.3) kotona niitä erilaisia ohjelmia niin  
13 uskoisin että se lisäis vielä sitä käyttöastetta täällä  
14 koulussa,  
15 OPE3 .hhh  
16 OPE2 ↑°Mm-m.°  
17 OPE3 kun se=että sä yrität (0.4) täällä koulussa sillain  
18 välitunnilla kattoo jotain ohjelmaa tai .hhh yrität  
19 saada (.) [kahellekymmenelle ykkösluokkalai]selle<#  
20 OPE4 [.hhhhhhh hhhh ]  
21 OPE3 #jonkun ohjelman auki välitunnin aikana niin (0.4) ei se  
22 vaan onnistu [et<#]  
23 OPE2 [Mm.]  
24 OPE4 Mm.=  
25 OPE3 =#tavallaan siihen on (.) pitäny etukäteen itse tutustua#.  
26 OPE4 °Hm.°#Mut onhan ne ollu koko ajan ne Pädit lainattavissa  
27 [°et ois siitä koko ajan voinu ottaa:#,° ]  
28 OPE3 [↑Niin [on ] niin on eihän sitä oo kiellet]tty,  
29 OPE2 [Mm.]  
30 OPE4 °Nii.°  
31 OPE3 juu.  
32 (0.3)  
33 OPE3 t.hh Mut [ehkä< ]  
34 OPE2 [Mut se]=että se on sulla (.) tossa kassissa koko  
35 ai[ka ] mukana niin,  
36 OPE1 [Mm-m.]  
37 OPE4 Mm m.  
38 OPE2 .hhh kulkee eikä tartte palauttaa[=#aa]musta#<  
39 OPE4 [Joo.]  
40 OPE2 #tonne ja [ottaa#< ]  
41 OPE4 [°(Ehkei)] [(joo)°]  
42 OPE2 [ taas] °iltapäivästä°  
43 [niin on se paljon<]

44 OPE3 [Nii et ehkä se ]  
 45 [VELVOTTAIS myös enemmän kun] sul:=  
 46 OPE2 [Niin (.) niin (.) ↑niin, ]  
 47 OPE3 =[olis se oma.]  
 48 OPE2 [.j(.h)oooh ] (0.4) [°joo°].  
 49 OPE4 [Mm. ]  
 50 (1.3)  
 51 OPE1 #J[a tavallaan#<]  
 52 OPE2 [Ku se- .hh ]  
 53 OPE1 sit sä: käyttäisit sitä ehkä (.) #mm-# muuhunki ku (.) #ö-#  
 54 työjuttuihin niin sit se (.) tulis niinku  
 55 luontevammaks osaks,  
 56 (0.4)  
 57 OPE2 [Mm-m,]  
 58 OPE1 [°myös] kaikkea [ muu]ta.°  
 59 OPE2 [°mm.°]  
 60 OPE4 Mmm (0.3) niin (0.4) °tot°ta.  
 61 OPE2 Siinä on monenlaisia mahdollisuuksia (.) kalenteri  
 62 yhtei[se ]sti tai,  
 63 OPE1 [Mm,]  
 64 OPE2 (0.2)  
 65 OPE1 mm-m.  
 66 (0.2)  
 67 OPE4 °Mm.°  
 68 (.)  
 69 OPE2 just ne (0.6) tulipa #mieleen# et teen ton @aipäd #varauksen#  
 70 tossa nyt äkkiä ja@,  
 71 OPE4 °Mm.°  
 72 (2.1)  
 73 OPE2 °muita sellasia° (.)hh et tutustuu siihen hh (0.8) tai  
 74 niihin l- (0.2) ohjelmiin todellaki.  
 75 (0.2)  
 76 OPE4 Mm-m (0.4) .mt.hh kyllähän me oikeesti loppujen lopuks niin #o-#  
 77 (0.2) .hhhh (0.3) ei hän me nyt millään voida saada koulutusta niinku  
 78 kaikkiin #tarpeellisiin sovelluksiin# et kyl se  
 79 #meijän (.) harteille jää se [ ih]an oikeesti se niitten#,  
 80 OPE2 [↑Mm.]  
 81 OPE4 #käytön opettelu eikä ne mun mielestä mitään  
 82 ylivoimaisen vaikeita ook:aan sit kun vaan# (0.4) mut  
 83 tietysti #vapaa-aikaa siihen t(h)avallaan joutuu  
 84 käyttään että#,  
 85 OPE1 °#Mm.#°  
 86 OPE2 °Mm.°  
 87 OPE4 ei työaikana tavallaan #työaika  
 88 lainausmerkeissä riitä millään että#, .hhhhhh

Riveillä 1–25 opettaja 3 esittää uuden keskustelunaiheen aloittavan toteavan ehdotuksen. Ehdotus on ehdollisesti muotoiltu ja se sisältää perusteluita sille, miksi opettaja 3:n esittämä ratkaisu olisi tarpeellinen. Aineistossani sekä kysymys- että toteamusmuotoisten ehdotusten yhteydessä esitetään perusteluita silloin, kun ehdotus on topikalisoiva, eli se vaihtaa kokonaan keskustelunaihetta tai tuo esille uuden näkökulman aiemmin keskusteltuun aiheeseen. Opettaja 3 ehdottaa sekvenssin alussa, että opettajille tulisi hankkia omat iPadit, koska tämän avulla voitaisiin vastata yhteisesti tunnettuun ongelmaan sen osalta, etteivät kaikki opettajat osaa käyttää, tai muuten vain käytä, opetusteknologiaa riittävästi.

Riveillä 26 ja 27 opettaja 4 vastaa opettaja 3:n ehdotukseen erimielisyyttä osoittaen. Hän aloittaa vuoronsa kontrastoivalla sanalla "Mut", joka tässä kontekstissa ilmentää erimielisyyden esittämistä, sillä partikkelia seuraa erimielisyyden ilmaus. Tämän jälkeen opettaja 4 tuo esille, että iPadit ovat koko ajan olleet lainattavissa koululta, mikä merkityksellistää opettaja 3:n ehdotusta tarpeettomaksi ratkaisuksi ohjelmien ja laitteiden käyttöön liittyviin ongelmiin. Opettaja 3 myöntää vastauksena tähän, että iPadit ovat olleet lainattavissa, mutta etenee esittämään erimielisyyttä opettaja 4:n vuoroon nähden rivillä 33.

Opettaja 2 aloittaa tämän jälkeen opettaja 3:n kanssa affilioivan ja linjaavan vuoron puhumalla päällekkäin opettaja 3:n kanssa samalla, kun hän käyttää samaa "Mut" -alkuista vuoronmuotoilua kuin opettaja 3. Tämän jälkeen opettaja 2 vaikuttaisi päättävän opettaja 3:n vuoron tämän puolesta tarjoamalla perusteluita opettaja 3:n katkelman alussa esittämän ehdotuksen tueksi. Rivillä 36 myös opettaja 1 linjaa opettaja 3:n ja opettaja 2:n kanssa antamalla minimipalautteen "mm-m", joka erimielisyyden ilmauksien puuttuessa ilmentää samanlinjaisuutta heidän vuoroihinsa nähden. Riveillä 51, 53–55 ja 58 opettaja 1 myös affiloi opettaja 2:n ja opettaja 3:n kanssa ja perustelee ehdotetun ratkaisun hyödyllisyyttä, mihin lopulta myös opettaja 4 toteaa rivillä 60 hyväksyvästi "Mmm (0.3) niin (0.4) °tot°ta". Opettaja 2 jatkaa tämän jälkeen perusteluiden esittämistä sille, miksi iPadien hankkiminen opettajille on tarpeellinen ratkaisu ja tuo esille, mitä positiivisia mahdollisuuksia tähän ratkaisuun liittyisi.

Riviltä 76 eteenpäin opettaja 4 kuitenkin vaihtaa keskustelunaihetta, eikä tällä tavoin ilmaise selkeästi hyväksyvänsä opettaja 3:n ehdottamaa iPad-ratkaisua, jonka osalta tiimin konsensuksen tila jää tässä vaiheessa keskustelua auki. Opettaja 4:n rivillä 60 ilmaisema samanmielisyys koskee opettaja 1:n vuoroa, jossa opettaja 1 tuo esille, että iPadin käyttö muihinkin kuin työasioihin tekisi laitteen käytöstä luontevamman osan myös kaikkea muuta toimintaa. Opettaja 4:n riviltä 76 alkavan vuoron pohjalta voi päätellä, että hän on rivillä 60 samaa mieltä nimenomaan *laitteen* käytön tarpeellisuudesta muuhunkin kuin työasioihin, sillä aihetta vaihtaessaan hän siirtyy puhumaan laitteiden käytön itsenäisen opettelu tarpeellisuudesta myös työajan ulkopuolella. Aineistokatkelmasta näkee, miten ehdotuksia seuraavat vastaukset voivat tällä tavoin hyväksyä edeltävistä ehdotuksista tietyn osa-alueen tai "osaehdotuksen" samaan aikaan, kun niissä ilmaistaan erimielisyyttä muuta ehdotuksen sisältöä kohtaan.

Aineistokatkelma esittää aineistossani toistuvan ehdotustyyppin, jossa uuden sekvenssin aloittava topikalisoiva ehdotus sisältää itse toteamus- tai kysymysmuotoisen ehdotuksen ohella myös ehdotusta tukevia perusteluita, jotka voivat paikoitellen olla pitkiäkin. Katkelma myös sisältää esimerkin tilanteesta, jossa ryhmän sisällä muodostetaan vuorovaikutuksellinen tiimi: opettaja 1, opettaja 2 ja opettaja 3 tiimiytyvät keskenään affilioimalla vahvasti toistensa vuoroja, jatkamalla toistensa vuoroja loppuun ja perustelemalla yhteisesti tavoittelemaansa asiaa toistensa puolesta (ks. Gordon 2003; Kangasharju 1996; Ristimäki 2016). Tämä toteutuu vastauksena opettaja 4:n, eli tässä tilanteessa vuorovaikutuksellisen tiimin ulkopuoliseksi asemoituvan osapuolen, erimielisyyden ilmaukseen.

Seuraavaksi esittelen ehdotussekvenssin etujäsenenä toimivan ehdotustyyppin, joka koostaa yhteen tiimin aiempaa keskustelua.

### **Aiempaa keskustelua koostava ehdotus**

Uuden ehdotussekvenssin aloittavat toteamus- tai kysymysmuotoiset ehdotukset saattavat aineistossani myös koostaa yhteen tiimin aiemmin käymää keskustelua, ja esittää ehdotuksen yhdistämällä uuden asian tai näkökulman keskustelussa aiemmin esiintyneisiin vuoroihin tai toimintaan. Nämä ehdotukset voivat olla samaan aikaan myös topikalisoivia. Niiden erityispiirteeksi muodostuu kuitenkin se, että ne voivat yhdistää keskustelussa aiemmin hyväksyttyjä kehittämistavoite-ehdotusten sisältöjä tai muita aiheita, joita koskien tiimin jäsenten kesken on ilmaistu samanmielisyyttä. Tällä tavoin aiempaa keskustelua koostavat ehdotukset voivat ohjata vuorovaikutusta tiimin jäsenten näkemyksiä yhdistävään suuntaan.

Nämä tiimin konsensusta muodostavat ja lujittavat toimintajaksot sijoittuvat sellaiseen vaiheeseen tiimien keskustelua, jossa tiimin jäsenet ovat ehtineet jakaa näkemyksiään ja mahdolliset samanmielisyydet ovat siten selkeämmin koko tiimin tiedossa. Tässä alaluvussa esitän kaksi aineistoesimerkkiä aiempaa keskustelua koostavista ehdotuksista. Esimerkit tekevät näkyväksi myös sen, millä tavoin peräkkäiset sekvenssit voivat muodostaa laajempia päätöksentekojaksoja, joissa tiimin jäsenet viittaavat myös tiimitapaamisen aikana käytyyn aiempaan keskusteluun.

Seuraavassa aineistokatkelmassa opettaja 1 esittää riviltä 23 eteenpäin kysymysmuotoisen ehdotuksen, jossa hän yhdistää sellaisia aiemmin keskusteltuja ratkaisuja, joita ainakin suurin osa tiimin jäsenistä on katkelmaa edeltäneen keskustelun aikana ilmaissut pitävänsä hyödyllisinä. Aineistokatkelmassa esitetty kysymysmuotoinen ehdotus on toiminnalliselta rooliltaan aiempaa keskustelua koostava ja se muotoilee aiempien keskustelun sisältöjen pohjalta uudenlaisen ratkaisun muiden tiimin jäsenten hyväksyttäväksi tai hylättäväksi.

## Aineistoesimerkki 7: Aiempaa keskustelua koostava ehdotus 1

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

```

1  OPE4      .hhh tarvetta jos #pedanetti on semmonen ja edisoni
2            on (0.4) toine.# (0.2) .hhhhh Et haluttasko me esimerkiks
3            kaupungin (0.6) sisällä sopia jotkut tietyt hh (0.4) hyvät
4            (.)käytännöt (.) mitk- mitä sovelluksia niinku kannattaa
5            #käyttää ja >mitä kannattas< hankkia jos ne on oikeesti
6            niinku hintavia (0.4) ja sit me saatais [kaikki,#]
7  OPE1                                [°Mm-m.° ]
8  OPE4      #koulutus niihin.#
9            (0.2)
10 OPE2      °Mh.°
11            (0.4)
12 OPE4      Et sit [ois niinku ainaki taattu<          ]
13 OPE2                [Niin ku se tulis siihen mukaan se-]
14 OPE4      Nii.
15 OPE1      [Mmm.]
16 OPE4      [et olis niinku taattu<]
17 OPE2      [.hhh koulutus (.) nii.]=
18 OPE4      =ainaki osaa[mi ]nen sit<
19 OPE1                [Mm.]
20 OPE4      #joissakin (0.2) tietyis sovelluksis jos haluat
21            jotain ↑muuta käyttää niin sit sä ite opettelet# .hhhh
22            (.) #miten m- mm- niinku miten se menee muutenki.#
23 OPE1      .hhh .mt.hhhh Sitä mää mietin
24            [ku (.) voiko se olla,]
25 OPE4      [.hhhhhhhhh          ] hhh[hhhhhhhhh          ]
26 OPE1                [m:eijän   kehittämis]tavote   se   että
27            ylipäättään pyritään (.) #niinku# hhhh tuomaan niitä
28            #laitteita# tutuks #niin# että .hhhh oisko meidän
29            #mahdollista# saada jo#ka↑iselle# ↑opettajalle (0.2) oma hh ja
30            sit kattoo kevääll onks sillä ol#lu jotain vaikutusta# sinne.
31 OPE2      Se ois hyvä tutkimuskohde.
32 OPE4      Mmm.
33 OPE2      Mmm.
34            (2.3)
35 OPE3      [Totta. ]
36 OPE4      [#Kyl se] o- (.) [se on<#]
37 OPE1                [Mm-m.   ]
38 OPE4      #ihan (.) kyl tosi< (0.4) ei ny voi sanoo et fakta mutta e-

```

39 (0.4) varmaan kyl se parantas sitä tilannetta.#  
 40 OPE2 °Hm (.) kyllä.°  
 41 (0.2)  
 42 OPE1 t.hhhhh  
 43 OPE3 Että saatais sitä ITsevarmuutta,  
 44 OPE1 Mm-m.  
 45 OPE2 [Mm.]=  
 46 OPE4 [Mm.]=  
 47 OPE3 =mikä tuolla vähän haiskahti.

Riveillä 1–6 ja 8 opettaja 4 esittää koko tiimille kysymysmuotoisen ehdotuksen, jossa hän kysyy, haluaisivatko tiimin jäsenet sopia hyvät käytännöt sen suhteen, mitä sovelluksia käytetään, jotta sovellusten käyttöön voitaisiin saada resursseja niin rahallisesti kuin myös sovellusten käyttöä koskevan tuen muodossa. Opettaja 1 vastailee opettaja 4:n ehdotukseen minimipalautteilla riveillä 7, 15 ja 19, ja opettaja 4 jatkaa ehdottamansa ratkaisun hyödyllisyyden perustelua riveillä 12, 16, 18 ja 20–22. Riveillä 13 ja 17 opettaja 2 affilioi opettaja 4:n kanssa puhumalla hänen kanssaan päällekkäin samalla, kun hän toistaa opettaja 4:n sanoja ja ilmaisee samanmielisyyttä tämän esittämän ehdotuksen tuomien hyötyjen osalta. Opettaja 4:n ehdottaman ratkaisun tarjoamaksi hyödyksi muodostuu parempien resurssien tarjoaminen aiemmin keskusteltuun sovellusten käytössä tarvittavan tuen kehittämiseen.

Opettaja 4:n ehdotusta ei kuitenkaan suoraan hyväksytä yhteisesti tiimin toimesta ennen keskustelunaiheen vaihtumista opettaja 1:n kysymysmuotoisen ehdotuksen myötä riveillä 23, 24 ja 26–30. Opettaja 1 ehdottaa aiemmin keskustellun pohjalta yhteisesti päätettäväksi asiaksi, että opettajille hankittaisiin omat laitteet ja keväällä katsottaisiin, olisiko tällä ollut vaikutusta laitteiden ja sovellusten käyttöön liittyvien työyhteisön ongelmien ratkaisemisessa. Opettaja 1:n ehdotus saa osakseen preferoidun vastauksen, kun opettaja 2 vastaa suoraan ehdotuksen jälkeen hyväksyvästi, että tämä olisi hyvä tutkimuskohde. Opettaja 4:n pelkkä minipalaute rivillä 32 ei myöskään ilmennä erimielisyyttä opettaja 1:n ehdotukseen nähden, sillä hän ei jatka osoittamaan erimielistä näkemystä vuoronvaihdon mahdollistavassa paikassa rivillä 34, jolloin keskustelussa ilmenee pitkä tauko.

Tauon jälkeen opettaja 2 ja opettaja 4 molemmat affilioivat opettaja 1:n ehdotuksen kanssa myös osin päällekkäin puhuen riveillä 35 ja 36. Opettaja 4 toteaa riveillä 38 ja 39 hyväksyvästi, että opettaja 1:n ehdottama ratkaisu varmaan parantaisi nykyistä tilannetta, jossa ilmenee keskustelussa aiemmin esille tuotuja ongelmia. Opettaja 2 myös affilioi opettaja 4:n esittämän toteamuksen kanssa rivillä 40. Rivillä 43 opettaja 3 toteaa vielä



konsensukselle pohjautuvaa päätöstä vahvistavasti, että opettaja 1:n ehdottama ratkaisu olisi hyvä sillä perusteella, että opettajat saisivat laitteiden käyttöön itsevarmuutta, jonka puutteesta keskustelun aikana on aiemmin puhuttu. Omien laitteiden hankinta siis toimisi ratkaisuna tiimin yhteisesti tunnistamaan ongelmaan. Aiempien affilioivien vuorojen perusteella kaikkien muiden tiimin jäsenten tätä seuraavat minipalautteet riveillä 44–46 ilmentävät samanmielisyyttä myös opettaja 3:n esittämän toteamuksen kanssa.

Kuten edellä esitetystä aineistokatkelmasta voi havaita, sekvenssin etujäseniksi sijoittuvat ehdotukset voivat toimia keskustelun aiempien vaiheiden tai vuorojen jatkeena ja koostaa niitä yhteen. Tällaiset ehdotukset kartoittavat tiimin konsensuksen tilaa ja ohjaavat keskustelua kohti päätöksen muodostusta yhdistelemällä aiemmin keskusteltuja ratkaisuja, joiden osalta muut tiimin jäsenet ovat ilmaisseet hyväksyntäänsä. Edellä esittelemässäni aineistokatkelmassa huomionarvoista on myös se, että opettaja 1 puhuu ehdotuksessa nimenomaan *laitteista* eikä aiemmin keskustelussa esitetyn ehdotuksen tavoin *iPadeistä*, joiden hankintaan opettaja 4 on aiemmin ilmentänyt asennoituvansa osin turhana ratkaisuna. Tämän katkelman yhteydessä opettaja 4 siis hyväksyy epätarkemmin muotoillun ehdotuksen, joka pitää sisällään mahdollisuuden myös muun laitteen kuin iPadin hankintaan.

Seuraavaksi esittelen toisen aiempaa keskustelua koostavan ehdotussekvenssin, joka seuraa tässä esiteltyä aineistoesimerkkiä, jatkaa sitä, ja muodostaa sen kanssa yhdessä laajemman kahden ehdotussekvenssin päätöksentekojakson.

### **Aineistoesimerkki 8: Aiempaa keskustelua koostava ehdotus 2**

Aineistossani esiintyvät aiempaa keskustelua koostavat ehdotukset voivat tiimin konsensuksen tilan kartoittamisen ohella myös vahvistaa tiimin tekemän päätöksen. Seuraavaksi esittelemäni aineistoesimerkki seuraa aineistokatkelmaa 7 ja nämä sekvenssit yhdessä muodostavat laajemman päätöksentekojakson, joka tekee näkyväksi myös sen, miten tiimin jäsenet voivat neuvotella ja päästä päätökseen tilanteessa, jossa yksi tiimin jäsenistä on aiemmin esittänyt erimielisyyttä tiimin päätöksenteon aiheena olevaa asiaa kohtaan. Katkelmassa esiintyy kysymysmuotoinen ehdotus, joka koostaa yhteen jo keskusteltuja näkemyksiä ja ehdottaa näiden pohjalta päätöstä tiimin vahvistettavaksi.

Seuraavan katkelman alkua on edeltänyt opettaja 4:n vuoron alku, jossa hän on todennut, että edellisessä ehdotussekvenssissä ehdotettu omien laitteiden hankinta edesauttaisi sitä, että opettajien olisi mahdollista tutkia ja kokeilla laitteen käyttöä itsenäisesti ja että laitteiden hankinnan myötä he myös *joutuisivat* tekemään näin. Katkelman alkua ennen opettaja 4 mainitsee esimerkkiominaisuuden, jota joku voisi haluta käyttää, minkä jälkeen hän esittää seuraavan katkelman aloittavat lausumat. Katkelman alun jälkeen opettaja 1 esittää riviltä 20 alkaen ehdotuksen, jossa hän koostaa yhteen aiemmin keskusteltuja tiimin enemmistön hyväksymiä ratkaisuja. Näihin ratkaisuihin pohjaten hän esittää kysymysmuotoisen ehdotuksen, jolla hän vahvistaa tiimin päätöksenteon tilaa. Tässä katkelmassa esitetty ehdotus on toiminnalliselta rooliltaan samankaltainen kuin edellisen katkelman ehdotus. Esitän sen tässä kuitenkin erikseen siksi, että katkelma tekee näkyväksi sen, miten tiimin päätöksenteon tilaa tehdään näkyväksi ja vahvistetaan päätöksentekojaksoksi ketjuuntuvissa ehdotussekvensseissä. Katkelman ehdotussekvenssi siis jatkaa edellä esittämäni keskustelua koostavaa ehdotussekvenssiä ja muodostaa sen kanssa yhdessä laajemman päätöksentekojakson.

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

1 OPE1 .mt.h[hh]  
2 OPE4 [Ei] kaikki sit #välttämättä halua sitä kuitenkin  
3 käyttää et,# .hh[ hhh ]hh  
4 OPE2 [Mm-m.]  
5 (0.6)  
6 OPE4 t=omien #tarpeitten mukaan.#  
7 (1.4)  
8 OPE4 .hhh  
9 OPE2 Ja jos ens syksystä on jo koneet kaikilla (0.8) mitkä  
10 ne sitten onki,  
11 (.)  
12 OPE3 Mm-m.=  
13 OPE2 =ni tota,  
14 (0.8)  
15 OPE1 .hhh=  
16 OPE2 =kyllähän meidän pitäis osata sitte käyttää:i.  
17 (0.2)  
18 OPE4 Mm.  
19 (1.1)  
20 OPE1 .mt.hhhh (0.9) nii eli voitaisko me sanoo et meiän  
21 **kehittämis<tavotteet>** ois se että me saatas  
22 **jokaiselle ↑op-**  
23 OPE4 .hhhhh=  
24 OPE1 **=↑opettajalle? (0.4) henkilökohtaset**  
25 **pädit:. hh Ja @sitte:n@ .hhhhh (0.4) pedanetin ja (0.6) edus#toren**  
26 **käyttöönotto sitä kautta.# (1.2) Luontevaks osaks< (2.0)**  
27 **opetusta.**  
28 (2.3)  
29 OPE2 °Iha hyvä.°  
30 OPE4 °Mmm.° (0.5) Mut en mää tiiä ei se varsinaisesti siihen  
31 #pädiin liity ehkä se<#  
32 (0.4)  
33 OPE1 [E-]  
34 OPE4 [#e]dustore] ja,#  
35 OPE1 .hh Ei.  
36 (0.2)  
37 OPE4 [ja=#edisoni.#]  
38 OPE2 [Ei mut sen] kautta (näyt-)  
39 OPE1 Ehkä (.) mut<=  
40 OPE2 =°Mmm.°=  
41 OPE1 =sitte ei ois ainakaa niinko laitteesta kii.  
42 (1.6)  
43 OPE4 °Mm.°  
44 (2.3)  
45 OPE2 #Nii ei voi sanoo ettei pääse koneelle tai<#  
46 OPE1 M-  
47 OPE2 .hhh  
48 (0.5)  
49 OPE1 .hhh  
50 OPE2 #jokaisella on luokassa kyllä kone mutta,#  
51 OPE4 °#Mm.#°  
52 (0.5)  
53 OPE1 .hhh

54 (6.0)  
55 OPE4 #Mut se on o- ihan oikeesti (.) kylhän se niinku järkevä  
56 (.) systeemi on se edustore (0.4) tulee olemaan kun sä  
57 pääset ihan oikeesti niinku valkkaan ihan just sillee  
58 mitä sä haluut.#  
59 (1.8)  
60 OPE3 [M:itäs s-]  
61 OPE4 [Ja sit ] ku siel=jon (.) siel on niinku kattava .h  
62 siel on kaikki melkein niinku nää (0.2) °#m m-m-° kustantajat siel  
63 palvelussa.#  
64 OPE2 Mites ne maksut.

Riveillä 2, 3 ja 6 opettaja 4 toteaa, etteivät kaikki välttämättä halua käyttää tiettyjä ominaisuuksia ja että laitteiden ja sovellusten käytössä edetään opettajien omien tarpeiden mukaan. Rivillä 4 opettaja 2 puolestaan vastaa opettaja 4:n vuoroon minimipalautteella. Rivin 7 tauon jälkeen opettaja 4 on sisäänhengityksestä (rivi 8) päätellen jatkamassa puhumista ennen kuin opettaja 2 ottaa vuoron itselleen rivillä 9. Riveillä 9, 10, 13 ja 16 opettaja 2 affilioi niin aiemmassa katkelmassa esitetyn opettajien omien laitteiden hankintaa koskevan ehdotuksen kanssa, kuin myös opettaja 4:n esille tuomien näkökantojen kanssa esittämällä toteamusmuotoisia perusteluita laitteiden käytön opetteluun tarpeellisuudelle.

Vaikka aiemmin keskustelussa opettaja 1, opettaja 2 ja opettaja 3 ovat puhuneet iPadien hankinnan puolesta, on opettaja 2 muotoillut vuoronsa riveillä 9–10 niin, että hän jättää avoimeksi sen, millaiset laitteet opettajille tulisi hankkimaan. Tämä on samanlainen ilmaisutapa kuin mitä opettaja 1 on käyttänyt tässä esiteltävää sekvenssiä edeltäneessä ehdotussekvenssissä. Rivillä 12 opettaja 3 linjaa opettaja 2:n kanssa minimipalautteella ”mm-m”. Minimipalautteellaan hänen voi nähdä tukevan opettaja 2:n esittämiä perusteluita, kun huomioon otetaan se, että opettaja 3 on aiemmin ilmaissut affilioivansa keskusteltavan aihepiirin suhteen opettaja 2:n ja opettaja 1:n kanssa. Tämän lisäksi minipalautetta ennen ei ilmene kuin minimaalinen tauko, jolloin vuoro seuraa suoraan opettaja 2:n vuoron jälkeen.

Opettaja 4 vastaa opettaja 2:n vuoroon minimipalautteella rivillä 18, minkä jälkeen seuraa pidempi tauko ennen kuin opettaja 1 esittää riveillä 20–22 ja 24–27 uuden sekvenssin aloittavan kysymysmuotoisen ehdotuksen. Opettaja 1 pohjaa vuoronsa tiimin aiemmin neuvottelemiin ratkaisuihin, jotka ovat saaneet osakseen enemmistön hyväksynnän. Opettaja 1 koostaa yhteen aiemmin keskusteltua ja sanoittaa sen merkityksen uudelleen aloittamalla kysyvän ehdotuksensa ”nii eli voitasko me sanoo että” -muotoilulla. Opettaja 1 muodostaa aiemmin keskustelluista aiheista kysymysmuotoisen ehdotuksen, jonka avulla hän pyrkii selkeyttämään tiimin päätöksenteon tilaa. Ehdotusta seuraa pitkä tauko rivillä 28,

minkä jälkeen opettaja 2 affilioi ehdotuksen kanssa toteamalla ”ihan hyvä”. Opettaja 4 kuitenkin ilmaisee erimielisyyttä ehdotuksen suhteen riviltä 30 eteenpäin. Opettaja 4 on aiemmin keskustelun aikana ilmaissut erimielisyyttä nimenomaan omien iPadien hankintaa koskien, vaikka hän on muuten puoltanutkin laitteiden itsenäisen käytön sekä Edustoren ja Peda.netin käytön opetteluun tarpeellisuutta. Ehdotusvuorossaan opettaja 1 käytännössä yhdistää opettaja 4:n hyväksymiä kehityskohteita muiden tiimin jäsenten aiemmin puoltamaan omien iPadien hankintaan. Opettaja 1 tässä yhteydessä hyödyntää opettaja 4:n tärkeinä esittämiä asioita perusteluina iPadien hankinnan tarpeellisuudelle. Ehdotuksen tarkoituksena on tämän perusteella saada opettaja 4:n hyväksyntä muiden tiimin jäsenten puoltaman tavoitteen saavuttamiseksi.

Riveillä 30, 31, 34 ja 37 opettaja 4 ilmaisee erimielisyyttä opettaja 1:n osaehdotukseen, jossa iPadien hankinta on muotoiltu keinoksi, jolla myös Edustoren ja Peda.netin käyttötilannetta kohennetaan. Hän ei siis hyväksy tiettyä osaa opettaja 1:n ehdotuksesta, vaikka puoltaakin ohjelmistojen opetteluun tarvetta koskevia sisältöjä. Riveillä 35, 38, 39, 40, 41, 45 ja 50 opettaja 1:n ja opettaja 2:n voi nähdä tiimiytävän keskenään, sillä he ilmaisevat vahvaa affilientia toistensa puheenvuoroihin nähden ja esittävät perusteluita toistensa puolesta (rivit 38, 41, 45 ja 50) (ks. Gordon 2003; Kangasharju 1996; Ristimäki 2016). Näihin vuoroihin opettaja 4 vastaa pelkillä minimipalautteilla, eikä hän ala väitellä asiasta enempää muiden tiimin jäsenten kanssa.

Opettaja 3 ei esitä ehdotukseen puoltavaa tai vastustavaa näkemystä, mutta hän on aiemman keskustelun aikana tuonut esille omien laitteiden hankinnan ja käytön harjoittelun tarjoamia hyötyjä. Tämän perusteella hänen voi tulkita olevan samanmielinen sovellusten käytön opetteluun tarpeellisuudelle opettajille hankittujen omien laitteiden käytön kautta. Rivillä 54 keskustelussa seuraa pitkä tauko, ennen kuin opettaja 4 siirtyy riviltä 55 alkaen eri aiheeseen ja keskittyy tuomaan esille, mitä hyviä puolia Edustoren käyttöön liittyy, ennen kuin opettaja 2 esittää hänelle tarkentavan kysymyksen ohjelmistojen maksuihin liittyen rivillä 64.

Katkelmassa on havaittavissa esimerkki siitä, miten tiimin konsensusta ja päätöksenteon tilaa voidaan kartoittaa esittämällä kysymysmuotoinen ehdotus, jossa aiemmin ehdotettuja ja keskusteltuja ratkaisuja on koottu yhteen ja muotoiltu niin, että seuraavaksi vuoroksi odotetaan muiden tiimin jäsenten hyväksyntää tai erimielisyyden ilmaisua. Katkelmassa

myös näkyy neuvottelukeino, jossa yhden tiimin jäsenen erimielisyydestä huolimatta muut tiimin jäsenet voivat tiimiytyä keskenään ja edistää tällä tavoin toivomaansa ratkaisua kohti etenemistä. Katkelma myös tekee näkyväksi sen, miten tiimin konsensus jää vielä epäselväksi, kun erimielisyyttä ja neuvottelua seuraa erimielisen osapuolen toimesta aiheenvaihto ilman edeltävälle ehdotukselle ja sen perusteluille osoitettua selkeää vastausta.

Seuraavaksi esittelen ehdotussekvenssin etujäseneksi sijoittuvan ehdotustyyppin, joka viittaa tiimitapaamisen työjärjestyksen vaiheisiin.

### **Työjärjestykseen viittaava ehdotus**

Viimeisenä sekvenssin aloittavana ehdotustyyppinä esittelen tiimin tapaamisen työjärjestykseen viittaavan ehdotuksen. Näille ehdotuksille tyypillistä on kysymysmuotoisuus ja tiimin paperisiin ohjeisiin vetoaminen, jolloin ehdotuksen esittäjä yleensä puhuu ohjeissa numeroidusta työjärjestyksen kohdasta. Olen ottanut nämä ehdotukset mukaan analyysiin, sillä ne näyttäytyvät keskusteluissa yhtenä keinona, jolla tiimin jäsenet kartoittavat 1) keskustelun vaihetta ja 2) konsensuksen ja päätöksenteon tilaa. Seuraava aineistoesimerkki tekee näkyväksi tällaisen ehdotuksen roolin tiimin päätöksen muodostamisen kannalta. Katkelmaa edeltävä keskustelun osuus on kuvattu katkelman alussa sulkeiden sisään merkityssä kommentissa. Katkelma sisältää etujäsenenä toimivan kysymysmuotoisen ehdotuksen, joka orientoi tiimin jäseniä tapaamisen työjärjestyksessä etenemiseen.

### **Aineistoesimerkki 9: Työjärjestykseen viittaava ehdotus**

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

1		((Edellä on keskusteltu tiimin ohjeiden kohdasta kolme ja tarpeesta
2		opettajien keskinäiselle tiedonjakamiselle. Tätä on seurannut
3		naureskelua tiimin yhteisesti tuntemaan työyhteisön OPS-fest-
4		tapahtumaan liittyvän sisäpiirivitsin pohjalta))
5		(4.7)
6	OPE4	<b>#Vastattiinks me nelo:seen just.#</b>
7		(0.2)
8	OPE1	Mmmm=#m-m-mm-m-m, # hh

9 (1.3)  
10 OPE1 .hhhhhhhhhhh (.) hhhhhhhhhh  
11 OPE3 .mt.hh eiks me olla vähä <siivuttu sitä  
12 #täs[sä (jo) ] (tässä) aikasemmassa?<#> ]  
13 OPE2 [(Niitä) (ol]laan) (.) mä en tiiä tuliks se<]  
14 OPE1 [Joo=olt- (-)]  
15 OPE2 [nau]hotukseen mutta tota,  
16 OPE4 [Mm.]  
17 (1.1)  
18 OPE1 .mt.hhh  
19 OPE2 .mt.hh mutta siihenhän<  
20 OPE1 O↑m[an (0.2)↑pädin< ]  
21 OPE2 [tässä ny monta tu-]  
22 OPE1 [kautta ja sitte jos< ]  
23 OPE2 [Nii (.) se oma pädi on varmaa,]  
24 OPE1 >pystys [ väl]hän< jakaen ide[ oi]ta<  
25 OPE2 [Mm.] [Mm.]  
26 OPE1 ja,  
27 OPE4 [Mm. ]  
28 OPE2 [Nii.]  
29 (0.2)  
30 OPE1 .mt.hhhh  
31 (0.6)  
32 OPE2 ↓et toi #kolmonen,#  
33 (0.3)  
34 OPE2 ↓plus oma #pädi,#  
35 (1.7)  
36 OPE1 °#Mm.#°  
37 OPE2 ↓#toisten tukemine.#  
38 (2.6)  
39 OPE1 #Miten he ovat mukana kehittämises.#  
40 (7.5)

Rivillä 6 opettaja 4 esittää kysymyksen “Vastattiinks me neloseen just?”, joka tässä keskustelullisessa kontekstissa muodostuu ehdotukseksi, sillä se vaatii osakseen muiden tiimin osapuolten vahvistuksen yhteisen päätöksen osalta. Kysymyksestä ehdotukseen tekee myös tapa, jolla se viittaa sanalla “just” edellä käytyyn keskusteluun, ja tätä kautta ilmentää, että opettaja 4 olisi valmis orientoitumaan keskustelun tilaan niin, että kohta neljä olisi jo käsitelty. Hän ei kuitenkaan voi päättää tätä yksin, minkä vuoksi hän ehdottaa asian muiden vahvistettavaksi. Tässä yhteydessä vuorosta ehdotuksen tekee siis opettaja 4:n vahva tiedollinen asema keskustelun tilan hahmottamisen osalta. Vuoron merkityksellistäminen pelkkänä kysymyksenä tarkoittaisi, että opettaja 4 ei olisi tietoinen siitä keskustelusta, jossa hän juuri hetki sitten on ollut itse osallisena. Tämä tuntuisi epäuskottavalta. Tämän lisäksi ehdotusta seuraavat vuorot sisältävät paljon epäröintiä, mikä ilmentää, että muut keskustelijat orientoituvat vuoroon tiimin yhteisymmärryksen tilaa kartoittavana ehdotuksena tilanteessa, jossa asiasta ei aiemman keskustelun perusteella ole vielä selvyyttä.

Riveillä 11 ja 12 opettaja 3 esittää opettaja 4:n ehdotukseen vastauksena tarkentavan ehdotuksen, jossa hän esittää muiden tiimin jäsenten vahvistettavaksi sen, että asiaa olisi käsitelty aikaisemmissa vaiheissa keskustelua. Tämän jälkeen muut tiimin jäsenet vahvistavat, että asiaa on käsitelty ja riveillä 20, 22, 23, 24, 32, 34 ja 37 opettaja 1 ja opettaja 2 toistavat myös aiheet, joista keskustelun aikana on päätetty. Omien iPadien hankkiminen opettajille ja toisten tiimin jäsenten tukeminen ovat aiemmin ehdotettuja ratkaisuja, joista keskustelun aikana on keskusteltu tiimin enemmistön hyväksyminä kehittämistavoitteina ja ratkaisuinä työyhteisön ongelmiin. Katkelmassa tiimin jäsenet myös vahvistavat konsensuksen kautta muodostetun päätöksen, johon ei enää esitetä erimielisiä näkemyksiä myöskään aiemmin iPad-ehdotusta vastustaneen opettaja 4:n puolesta. Hän ei myöskään puolla asiaa, mutta tässä yhteydessä minimipalautteen esittämisen rivillä 27 ja erimielisyyden ilmaisun puuttumisen voi tulkita päätöksen vahvistaviksi tekijöiksi.

Katkelmasta voi nähdä, että työjärjestykseen viittaavat ehdotukset voivat kutsua osakseen vastauksia, jotka tekevät tiimin päätöksenteon tilaa näkyväksi ja vahvistavat tiimin konsensukselle pohjatuvan päätöksen.

Seuraavaksi siirryn esittelemään ehdotussekvenssien jälkijäseniksi sijoittuvia ehdotusvuoroja.

### 6.2.2 Ehdotus jälkijäsenenä tai laajennuksena

Tässä alaluvussa tarkastelen ehdotuksia, jotka sijoittuvat ehdotussekvenssin jälkijäseneksi tai laajennukseksi. Ehdotussekvenssien etujäsenet voivat saada keskustelun laajennusten vuoksi jälkijäseniä myös myöhäisemmässä vaiheessa sekvenssiä, joten etujäsenen vastaavat vuorot eivät välttämättä seuraa suoraan etujäsenen jälkeen. Jälkijäsenenä tai laajennuksina toimivat ehdotukset seuraavat aineistossani toteamuksia, kysymyksiä tai ehdotuksia. Jälkijäseniksi sijoittuvat ehdotukset ovat joko kysymys- tai toteamusmuotoisia.

Tässä alaluvussa esittelen aineistossa esiintyneet erityyppiset jälkijäsenenä tai laajennuksina toimivat ehdotukset. Nämä ehdotukset saattavat olla ideointia tai tulevan toiminnan suunnittelua, perustella edeltävää ehdotusta, tarkentaa edeltävää ehdotusta, viitata tapaamisen työjärjestykseen tai laajentaa edeltäneitä vuoroja, joissa on ilmaistu erimielisyyttä ja vaihdettu keskustelunaihetta. Esittelen seuraavaksi edellä luetellut ehdotustyyppit.



## **Ideointi- tai suunnitteluehdotus**

Ideointia tai suunnittelua sisältävälle ehdotukselle tyypillistä on toteamusmuotoisuus ja se, että ehdotus seuraa tiimin tulevaa toimintaa koskevaa keskustelua. Ideoivat ja suunnittelevat ehdotukset orientoituvat tulevaan toimintaan ja laajentavat niitä edeltäneitä vuoroja. Laajentaminen näkyy siinä, että ehdotusvuoro saattaa alkaa sanalla ”ja” tai muuten sisältää viittauksen edeltävään vuoroon tai sekvenssiin, jota vuorossa jatketaan. Aiempaan keskusteluun viittaaminen toteutuu esimerkiksi se-pronominia käyttämällä (esim. ”siinä vois varmaan”).

Ideoivissa ja suunnittelevissa ehdotuksissa on paljon yhtäläisyyksiä, mutta ne erottuvat toisistaan siinä, että ideointi on vahvemmin ehdollista, abstraktimmalla tasolla muotoiltua ja vaati selkeämmin muiden tiimin osapuolten vahvistuksen. Ideoivat ehdotukset ovat vuoronmuotoilultaan ehdollisia toteamuksia. Suunnitteluehdotukset puolestaan pohjaavat vielä ideointia vahvemmin edellä keskusteltuihin asioihin ja koskevat konkreettisemmin tulevaa toimintaa. Suunnittelevat ehdotukset on muotoiltu joko ehdollisiksi toteamuksiksi tai toteamuksiksi, joista seuraavat vuorot tekevät ehdotuksen. Tässä alaluvussa esittelen ensin ideoivan ehdotustyyppin ja sen jälkeen suunnittelevat ehdotukset aineistoesimerkkien avulla.

### **Aineistoesimerkki 10: Ideoiva ehdotus**

Ideoivien ehdotuksen tunnuspiirteisiin lukeutuu, että ne laajentavat niitä edeltävää vuoroa, ovat vuoronmuotoilultaan toteavia ehdotuksia, sisältävät ehdollisia ilmauksia ja mahdollista epäröintiä ja ilmaisevat tulevia toiminnan mahdollisuuksia tarkentumattomalla tavalla. Aineistossani ideoivat ehdotukset seuraavat toteamusta tai toista ehdotusta.

Seuraavassa katkelmassa opettaja 1 aloittaa uuden sekvenssin esittämällä tiimin työjärjestykseen liittyvän kysymyksen rivillä 4. Opettaja 1:n kysymyksessä ”he” tarkoittaa opetushenkilöstöön kuuluvia henkilöitä, joille opetusteknologian käyttö on haasteellista tai joiden opetusteknologian käyttötaidot eivät ole riittävät. Katkelma on tiimin ensimmäisen tapaamisen loppupuolelta, ja sitä ennen tiimin jäsenet ovat koonneet yhteen keskustelun aikana käsiteltäviä aiheita ja vahvistaneet tiimin päätöksen kehittämistavoitteista koskien. Tiimi on päättänyt kehittämiskohteikseen omien 1) iPadien hankkimisen koulun opettajille ja 2) opetusteknologian käyttöä koskevan tiedon jakamisen ja kollegiaalisen tuen kehittämisen. Vaikka tiimin päätökset onkin tässä vaiheessa keskustelua muodostettu, liittyy

seuraava sekvenssi toiseen päätettyyn kehittämiskohteeseen. Katkelmassa keskustellaan opettajien keskinäisen tiedon jakamiseen ja toisten tukemisen saavuttamista koskevasta haasteesta. Katkelma toimii samanaikaisesti niin päätettyä kehittämiskohdetta tarkentavana keskusteluna kuin myös tiimitapaamisen paperisten ohjeiden mukaisena tapaamisen työjärjestyksessä etenemisenä

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

```

1 OPE1 °#Mm.#°
2 OPE2 ↓#toisten tukemine.#
3 (2.6)
4 OPE1 Miten he ovat #mukana kehittämisses.#
5 (7.5)
6 OPE4 No #e-# (0.3) kai=s:iinä (0.2) nyt siihenki (.) tarjoutus
7 mahollisuus jos (0.2) jossai py- (.) tiimissä
8 esimerkiks näitä käsi#tellään# ni,
9 (0.6)
10 OPE4 .hhhh #ja jokaisella nyt varmaa jotain ideoita.# hh
11 (0.2)
12 OPE2 Ja siinä [varmaan<]
13 OPE4 [#Oi-kees]taan e[ttä jos#<]
14 OPE1 [Niin ta]i siinä [vois]:<
15 OPE2 [nii,]
16 OPE1 varmaan syntyä e[t j]os ei oo [ tie]nny jon[kun<]
17 OPE4 [mm,]
18 OPE2 [niin] [nii,]
19 OPE1 olemas>sa< [ olo]stakaan [ yht]ään mitään niin e[ h- ]
20 OPE4 [mm°-m.°]
21 OPE2 [↑°niin.°]
22 OPE3 [°Mm.°]
23 OPE1 °ehkä sit,te:n° >sitä kau°tta<°.
24 (0.5)
25 OPE1 [.mt.hhh ]
26 OPE4 [Niin nii]n t- #e-e-# heidän ongelmiansa kautta #jopa
27 vois [syntyä [@(↑niin) @#.]
28 OPE1 [Mm-m. hh[hhhh ]
29 OPE3 [↑Mm-m. ]
30 (1.7)

```

Katkelmassa opettaja 1:n rivillä 4 esittämää kysymystä seuraa pitkä tauko (rivi 5). Tämän voi nähdä ilmentävän, ettei aiheesta ole keskusteltu riittävästi yhteisen näkemyksen muodostamiseksi. Tämän vuoksi vastausten esittäminen ei toteudu suoraviivaisesti ja viiveettä. Riveillä 6–10 opettaja 4 esittää epäröivästi ("kai siinä", "nyt varmaan" ja "jos" -muotoilut) ehdollisen toteavan ehdotuksen. Opettaja 4 ilmaisee, että tiimeissä työskentelyn kautta myös teknologian käytön haasteelliseksi kokevat opettajat voitaisiin saada mukaan

kehittämiseen ja jokaisella opettajalla ”varmaan” olisi jotain ideoita, mitä esittää aiheeseen liittyen. Opettaja 4:n vuoron voi nähdä vahvan epäröivänä ja ehdollisena myös siksi, että vuorossa opettaja 4 puhuu ihmisistä, jotka eivät ole tilanteessa läsnä, ja joiden kokemusten ja aseman suhteen opettaja 4:n episteeminen asema on heikko. Mikäli opettaja 4 ei entuudestaan tiedä enempää keskusteltavien henkilöiden näkemyksistä, hän voi vain koittaa arvella, millaisia puheenaiheena olevien ihmisten näkökulmat kehittämistoiminnan osalta ovat.

Rivillä 12 opettaja 2 on aloittamassa opettaja 4:n vuoroa laajentavaa ehdollisesti muotoiltua toteamusta, joka ”ja”-alkuisuudesta päätelleen voisi olla ideoiva ehdotus. Hän kuitenkin keskeyttää vuoronsa opettaja 4:n puhuessa hänen kanssaan samanaikaisesti rivillä 13. Rivillä 14 opettaja 1 kuitenkin aloittaa vuoron puhumalla päällekkäin opettaja 4:n kanssa, minkä jälkeen opettaja 4 keskeyttää vuoronsa ja ilmentää myöhemmin rivin 17 minimipalautteellaan orientoituneensa kuuntelemaan opettaja 1:n puheenvuoroa. Riveillä 14, 16, 19 ja 23 opettaja 1 esittää ideoivan ehdotuksen, jonka alku vaikuttaa linjaavan sen kanssa, mitä opettaja 2 on ollut aloittamassa sanomaan rivillä 13. Tätä tukee se, että opettaja 2 affilioi opettaja 1:n esittämän ehdotuksen kanssa toistamalla myöntösanaa ”niin” riveillä 15, 18 ja 21. Opettaja 1:n ehdotus on opettaja 4:n aiemman ehdotuksen tavoin ehdollinen kolmansista osapuolista puhuttaessa. Vuoro on myös tulevaisuuteen orientoitunut. Opettaja 1 tuo esille opettaja 4:n riveillä 7–10 ehdottaman tiimityöratkaisun mahdollisesti tuottamia etuja luonnehdinnallaan ”tai siinä vois varmaan syntyä et jos ei oo tienny jonkin olemassaolostakaan yhtään mitään niin ehkä sitten sitä kautta”.

Ehdotusmuodon ja mahdollisten tulevien toiminnansuuntien käsittelyyn keskittymisen perusteella opettaja 1:n vuoro on hahmotettavissa ideointina (Tiitinen & Lempiälä 2018). Lisäksi vuoro on muotoiltu niin, että se odottaa osakseen muiden tiimin jäsenten vahvistusta tai erimielisyyden ilmaisua, mikä on tyypillistä ideoivalle ehdotukselle (Tiitinen & Lempiälä 2018). Myös opettaja 4:n rivillä 6 esittämää vuoroa voi pitää ideointina, mutta aineistoni tapauksessa hahmotan sen ”pelkkänä” ehdotuksena. Sen sijaan, että opettaja 4:n vuoro esittäisi uusia tulevaa toimintaa koskevia mahdollisuuksia, se ennemminkin nostaa esille ja uudelleen merkityksellistää keskustelussa aiemmin käsitellyt tiimitapaamiset areenana, jolla keskustelunaiheena olevat opettajat saataisiin osallisiksi kehittämistoimintaan.

Riveillä 26 ja 27 opettaja 4 esittää opettaja 1:lle ymmärrystarjouksen (ks. Sorjonen 1997, 131) tarjoamalla hänelle vahvistettavaksi oman tulkintansa opettaja 1:n vuorosta. Lisäksi opettaja 4 affilioi opettaja 1:n ehdotuksen kanssa käyttämällä toistuvasti myöntösanaa ”niin”. Opettaja 1 myös hyväksyy opettaja 4:n ymmärrystarjouksen rivillä 28.

Opettaja 1:n ehdotusvuorosta voi hahmottaa, että ideoiva ehdotus voi olla melko abstraktilla tasolla asioita luonnehtiva ja se odottaa osakseen toisen keskustelijan vahvistusta. Ideoiva ehdotus itsessään voi kuitenkin tukea sen etujäseneksi muodostuvaa ehdotusta ja tällä tavoin edistää tiimin konsensuksen muodostumista.

Seuraavaksi esittelen ideoivaa ehdotustyyppiä läheisesti muistuttavan suunnittelevan ehdotustyyppin.

### **Aineistoesimerkki 11: Suunnitteleva ehdotus**

Aineistossani esitettävät suunnittelevat ehdotukset muistuttavat paljon ideointia, mutta ne pohjaavat vielä ideointia selkeämmin niitä edeltäville vuoroille tai sekvensseille, jatkavat niitä ja tuovat esille ideointiin nähden konkreettisempia tulevan toiminnan mahdollisuuksia. Kuten aiemmin toin esille, suunnittelevat ehdotukset on muotoiltu joko ehdollisiksi toteamuksiksi tai toteamuksiksi, joista seuraavat vuorot tekevät ehdotuksen. Ideoivien ehdotusten tavoin nämä vuorot seuraavat toteamusta tai toista ehdotusta.

Seuraava aineistokatkkelma sisältää kaksi suunnittelevaa ehdotusta ja tekee näkyväksi myös, millä tavoin nämä pohjaavat edeltävään keskusteluun. Katkelmaa on edeltänyt kooste edeltävällä tapaamiskerralla käsitellyistä ja päätetyistä asioista sekä ehdotus opettajille YT-ajalla järjestettävästä infotilaisuudesta, jota on seurannut aihetta koskevaa ehdotuksen kanssa affilioivaa keskustelua. Tiimi on keskustellut siitä, miten infotilaisuudessa edistettäisiin opettajien keskinäisen tiedonjakamisen kehittämistä käytännössä niin, että myös muu työyhteisö osallistuisi aktiivisemmin kehittämistyöhön.

Tiimitapaaminen: Yläkoulu ja lukio, 2. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

OPE5 = Opettaja 5

1 OPE2 Me voitais varmaa ottaa tossa opettajain kokouksessa  
2 sem[mon ]e pikku,  
3 OPE5 [Joo.]  
4 (0.2)  
5 OPE5 [Info tästä.]  
6 OPE2 [pikku priif]faus inf:o ensinnäki siitä ajankohasta et  
7 [sit s=et se on (.) pakollinen et siitä nii,]  
8 OPE5 [Ja< ja< ja tästä et mikä tää on ]  
9 vähän ↑ly[hyt<]  
10 OPE2 [joo,]  
11 OPE5 lyhyt että [ mik]ä< mi- mihinkä< (0.3) tää liittyy.  
12 OPE2 [nii,]  
13 (0.2)  
14 OPE2 **ja sitten se että jokainen vois tykönänsä jo miettiä ja**  
15 **vaikka listata,**  
16 (0.4)  
17 **ylös,**  
18 (0.4)  
19 OPE5 **#Joo.#**  
20 OPE2 **aina ku jotaki,**  
21 OPE5 **#Joo,#**  
22 (0.4)  
23 OPE2 [ semm]osta järjellistä vastaan tulee.  
24 OPE5 [°.joo°.°]  
25 OPE2 .hhh .hh  
26 (0.2)  
27 OPE1 **Ja sitte siinä (0.3) inf:on alussa ni (0.2) taas niinku (.) lyhyt**  
28 **(0.2) tehtäväanto ja .hhh sitte niihin aineryhmiin hhhh (0.3) hajaa-**  
29 **hajaan- hajaannutaan ja (1.3) ja >[ sit]ten< tota:<**  
30 [t.hh]  
31 OPE1 **siellä sitten,**  
32 (3.1)  
33 OPE1 [ lista]taan ne: sivut kautta (0.4) ohjelm[at<]  
34 OPE5 [t.hh Nii=ja<] [se<]  
35 OPE1 **mitä käytetään >mitkä on hyväksi havainnu.<**  
36 OPE5 joo. (.) Pitäskö sinne sitte ↑muuta< ↑muuta kysyä ku toi  
37 liittyy tohon hhhm (0.2) öö siis< (0.5) onks (su-)  
38 onko tästä: digitalisaatiosta kehittäjäksi vai< vai  
39 stressinaiheeksi ni pitäskö sitä kysyä sitten (.) #m-# .hhhh  
40 (0.2) monipuolisemmin opettajilta et miten he  
41 [↑kokee<]  
42 OPE2? [Mut toi]saalta sehän oli se kysy- kysely jo,  
43 (0.3)  
44 OPE1? Mm.  
45 OPE2? mitä he e[sitteli sillon viimeks< ]

Opettaja 2 esittää ehdotuksen opettajainkokouksessa järjestettävästä tiedottamisesta riveillä 1, 2, 6 ja 7. Opettaja 5:n vuorot jatkavat opettaja 2:n vuoroa loppuun (rivit 5, 8 ja 11) muodostaen ennakoivan vuoron päätöksen (ks. Lerner 1987) ja täsmentävät opettaja 2:n

vuoroa esittämällä, mitä asioita aiemmin keskustellussa opettajien infotilaisuudessa voitaisiin tuoda esille. Opettaja 2 vastaa opettaja 5:n vuoroihin vahvistavasti ”nii” (rivi 12), minkä pohjalta on tulkittavissa, että opettaja 5:n tavat päättää opettaja 2:n vuorot olivat sisällöllisesti samanlinjaisia sen kanssa, miten opettaja 2 olisi ollut jatkamassa vuoroaan loppuun ennen opettaja 5:n toimesta tapahtunutta keskeytystä. Tämän jälkeen opettaja 2 etenee laajentamaan aiemmin esittämäänsä ehdotusta, jonka kanssa opettaja 5 jo edellä vahvasti affilioi. Riveillä 14 ja 15 opettaja 2 laajentaa aiemmin esittämäänsä toteavaa ehdotusta sekä opettaja 5:n riveillä 5, 8 ja 11 esittämiä toteamuksia.

Riveillä 14, 15, 17, 20 ja 23 opettaja 2 esittää ehdollisesti muotoillun toteavan suunnitteluehdotuksen. Siinä hän toteaa, että opettajien infotilaisuudessa voisi nostaa esille myös, että kukin opettaja voisi osaltansa pohtia opetusteknologian käyttöön liittyviä asioita ja koostaa niitä opettajien yhteisesti jakamaan sähköiseen listaan, josta tiimin jäsenet ovat keskustelleet aiemmin. Tämä vuoro on ehdollisesti muotoiltu, ja odottaa siten osakseen muiden tiimin jäsenten vahvistusta. Opettaja 5 affilioikin opettaja 2:n ehdotuksen kanssa riveillä 19, 21 ja 24. Riveillä 27–35 opettaja 1 laajentaa opettaja 2:n aiempia vuoroja esittämällä suunnitteluehdotuksen. Opettaja 1 aloittaa vuoronsa sanoilla ”ja sitten siinä”, millä hän viestii, että hänen vuoronsa on jatkoa aiemmin esitetylle vuorolle. Opettaja 1 täsmentää vuorossaan keskustelussa aiemmin käsiteltyä aihepiiriä viittaamalla siihen pronomiinilla ”siinä”, jonka käyttö tässä yhteydessä ilmentää, että keskusteltavan aiheen oletetaan puhujan toimesta olevan jo muiden tiimin jäsenten tiedossa (Etelämäki 2009).

Opettaja 1 listaa vuorossaan toteamuksena asioita, joita hän suunnittelee toteutettaviksi opettajien infotilaisuuden yhteydessä. Opettaja 1:n toteamus tulee merkityksellistetyksi ehdotuksena, kun opettaja 5 vahvistaa sen osoittamalla vuoron kanssa samanmielisyyttä rivillä 34. Rivillä 34 opettaja 5 on aloittamassa uuden vuoron, joka keskeytyy opettaja 1:n jatkaessa puheenvuoroaan. Vuoron alussa opettaja 5 ehtii jo ilmentää myöntymystä ”niin” sekä sitä, että hän olisi laajentamassa opettaja 1:n (tai opettaja 2:n) edellä esittämiä vuoroja käyttämällä vuoron alussa sanaa ”ja”. Rivin 36 alussa opettaja 5 ilmentää ”joo”-partikkelin avulla kuunnelleensa opettaja 1:n vuoroa, kunnes hän jatkaakin vuoroaan keskustelunaihetta vaihtavaan kysymysmuotoiseen ehdotukseen, joka koskee opettajien työn digitalisoitumiseen liittyviä kokemuksia ja niistä kysymistä muilta opettajilta.

Suunnittelevia ehdotuksia esittäessään tiimin jäsenet orientoituvat vahvasti tulevaan toimintaan ja esittävät hyvinkin konkreettisia jatkotoimenpiteitä muiden tiimin jäsenten hyväksyttäväksi. Suunnittelevat ehdotukset yleensä täsmentävät ja laajentavat niitä edeltäneitä ehdotuksia kohti konkreettisemmän toiminnan toteuttamisesta sopimista. Nämä ehdotukset pohjaavat sille, että tiimin kesken on jo päästy yhteisymmärrykseen tulevaa toimintaa koskevista laajemmista suunnitelmista. Suunnittelevia ehdotuksia esiintyykin aineistossani erityisesti tiimien ensimmäisten tapaamiskertojen loppupuolella ja toisen tapaamiskerran yhteydessä. Toista tapaamiskertaa ennen tiimin jäsenet ovat jo muodostaneet konsensuksen tiimin kehittämistavoitteista edeltävällä tapaamiskerralla (ja mahdollisesti tapaamiskertojen välissä), mikä vaikuttaa siihen, että keskustelu voi edetä suoremmin konkreettiseen toiminnan suunnitteluun.

Seuraavaksi esittelen ehdotustyyppin, joka perustelee sitä edeltänyttä vuoroa.

### **Edeltävää vuoroa perusteleva ehdotus**

Osa jälkijäseniksi tai laajennuksiksi sijoittuvista ehdotuksista perustelee niitä edeltänyttä vuoroa. Tämä toteutuu tilanteissa, joissa aiemmin esitettyyn vuoroon on ehdotusvuoroa ennen vastattu erimielisesti jonkun tiimin jäsenen toimesta, mutta muut tiimin jäsenet puolestaan affilioivat sen vuoron kanssa, johon erimielisyyden ilmaus esitetään vastauksena. Esittelen tästä ehdotustyyppistä kaksi esimerkkiä eri tiimien keskusteluista. Ensimmäisessä tapauksessa jälkijäseniksi tai laajennuksiksi sijoittuvat ehdotukset perustelevat niitä edeltäviä ehdotuksia, kun taas toisessa esimerkissä ehdotus perustelee edeltänyttä toteamusta, joka vaihtaa keskustelun aihetta ja näyttäytyy preferoimattomana vastauksena sitä edeltävän valitussekvenssin vuoroihin nähden.

Ensimmäisenä esimerkkinä esitän jo aiemmin esillä olleen aineistokatkelman alakoulun opettajien iPadien hankintaa koskevasta ehdotussekvenssistä. Aiemmin esittelemässäni aineistoesimerkissä 6 olen keskittynyt katkelman osalta sekvenssin aloittavaan ehdotukseen, jossa opettaja 3 ehdottaa opettajien opetusteknologian käyttöön liittyvien ongelmien ratkaisuksi sitä, että jokaiselle opettajalle hankittaisiin koulun puolesta omat iPadit. Tässä yhteydessä tarkastelen tarkemmin tätä ehdotusta seuraavia vastausvuoroja. Katkelmassa esiteltävät toteavat ehdotukset jatkavat niiden edellä esitettyjä vuoroja samalla kun ne perustelevat niitä.

## Aineistoesimerkki 12: Edeltävää ehdotusta perusteleva ehdotus

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

1 OPE4 °Hm.°#Mut onhan ne ollu koko ajan ne Pädit lainattavissa  
2 [°et ois siitä koko ajan voinu ottaa:#,° ]  
3 OPE3 [↑Niin [on ] niin on eihän sitä oo kiellet]tty,  
4 OPE2 [Mm.]  
5 OPE4 °Nii.°  
6 OPE3 juu.  
7 (0.3)  
8 OPE3 t.hh Mut [ehkä< ]  
9 OPE2 [Mut se]=että se on sulla (.) tossa kassissa koko  
10 ai[ka ] mukana niin,  
11 OPE1 [Mm-m.]  
12 OPE4 Mm m.  
13 OPE2 .hhh kulkee eikä tartte palauttaa[#aa]musta#<  
14 OPE4 [Joo.]  
15 OPE2 #tonne ja [ottaa#< ]  
16 OPE4 [°(Ehkei)] [(joo)°]  
17 OPE2 [ taas] °iltapäivästä°  
18 [niin on se paljon<]  
19 OPE3 [Nii et ehkä se ]  
20 [VELVOTTAIS myös enemmän kun] sul:=  
21 OPE2 [Niin (.) niin (.) ↑niin, ]  
22 OPE3 =[olis se oma.]  
23 OPE2 [.j(.h)oooh ] (0.4) [°joo°].  
24 OPE4 [Mm. ]  
25 (1.3)  
26 OPE1 #J[a tavallaan#<]  
27 OPE2 [Ku se- .hh ]  
28 OPE1 sit sä: käyttäisit sitä ehkä (.) #mm-# muuhunki ku (.) #ö-#  
29 työjuttuihin niin sit se (.) tulis niinku  
30 ↑luontevammaks osaks,  
31 (0.4)  
32 OPE2 [Mm-m, ]  
33 OPE1 [°myös] kaikkea [ muu]ta.°  
34 OPE2 [°mm.°]  
35 OPE4 Mmm (0.3) niin (0.4) °tot°ta.

Riveillä 1 ja 2 opettaja 4 ilmentää erimielisyyttään iPadien hankintaa kohtaan ratkaisuna työyhteisön ongelmiin, sillä iPadeja voi jo varata omaan käyttöön koululta. Tämän jälkeen riveillä 8–18 opettaja 1, opettaja 2 ja opettaja 3 linjaavat toistensa kanssa affilioivasti ja ilmentävät samalla erimielistä asennoitumista opettaja 4:n vuoroon nähden (opettaja 3:n “mut”-alkuinen vuoronaloitus rivillä 8). Katkelmassa opettajat tiimiytyvät ilmaisemalla affilioivaa minimipalautetta (esimerkiksi opettaja 1 rivillä 11, kun huomioon otetaan myös myöhemmin seuraavat selkeästi affilioivat vuorot) sekä perustelemalla toteamusten



muodossa opettaja 3:n alkuperäisen ehdotuksen hyödyllisyyttä (esimerkiksi opettaja 2:n vuorot riveillä 9, 10, 13, 15, 17 ja 18) sekä jatkamalla toistensa perusteluita.

Riveillä 19, 20 ja 22 opettaja 3 laajentaa opettaja 2:n edeltävää perusteluvuoroa esittämällä ehdollisesti muotoillun toteavan ehdotuksen, jossa hän tuo painokkaasti esille laitteen hankinnan velvoittavuuden uutena perusteluna omien iPadien hankinnan hyödyllisyydelle. Opettaja 2 affilioi tämän ehdotuksen kanssa vahvasti riveillä 21 ja 23, jolloin hän ilmaisee samanmielisyyttään myös puhumalla päällekkäin opettaja 3:n kanssa. Opettaja 4 vastaa vuoroihin pelkällä minimipalautteella rivillä 24. Rivin 25 pitkähkön tauon jälkeen opettaja 1 lähtee puolestaan laajentamaan opettaja 3:n ja opettaja 2:n aiempia perusteluvuoroja (rivit 26, 28–30 ja 33) jälleen “ja”-alkuisella vuorolla, jossa hän tuo esille, että omien iPadien käyttöön tutustumisen muutenkin kuin työasioissa voisi edesauttaa myös muuta teknologian käyttöä. Opettaja 1 siis esittää opettaja 2:n ja opettaja 3:n aiempia vuoroja jatkavan uuden perustelun omien iPadien hankkimisen hyödyllisyydelle. Opettaja 2 myös affilioi opettaja 1:n kanssa minimipalautteilla (rivit 32 ja 34), kunnes myös opettaja 4 osoittaa rivillä 35 samanmielisyyttä opettaja 1:n ehdotuksen kanssa. Opettaja 4 vaikuttaisi tässä yhteydessä tosin ilmentävän hyväksyntää vasta opettaja 1:n esittämään vapaa-ajalla toteutuvan laitteiden käytön hyödyllisyyttä koskevaan ehdotukseen nähden. Tätä tulkintaa tukee se, että opettaja 4 on itse korostanut sekvenssin ulkopuolisessa keskustelussa itsenäisen laitteiden ja ohjelmien käytön opetteluun tarpeellisuutta.

Edeltävää ehdotusta perustelevan ehdotuksen rooli on aineistossani tiimin yhteisymmärryksen muodostamiseen liittyvää. Tämä ilmenee erityisesti tilanteissa, joissa osa tiimin jäsenistä puoltaa esitettyä ehdotusta, mutta osa on torjunut ehdotuksen, ja siten estää yhteisymmärryksessä kehkeytyneen päätöksen muodostamisen.

Seuraavaksi esittelen toisen edeltävää vuoroa perustelevan ehdotustyyppin, joka ehdotuksen sijasta esitetään vastauksena toteamukseen.

### **Aineistoesimerkki 13: Toteamusta perusteleva ehdotus**

Perusteleva ehdotusvuoro voidaan esittää vastauksena myös toteamukseen. Tällöin perusteleva ehdotus affilioi sitä edeltävien toteamusten kanssa ja tukee niissä esitettyä näkökulmaa ja vuorojen toiminnallista roolia, kuten aiheen tai näkökulman vaihtoa. Aineistossani esiintyvä yksi toteamusta perusteleva ehdotusvuoro esitetään tiimin jäsenten

välillä ilmenneen erimielisyyden jälkeen. Ehdotusta ennen toinen tiimin jäsen aloittaa vaiheittaisen siirtymän pois teknologian käytössä ilmeneviä ongelmia koskevasta valitussekvenssistä ja ohjaa keskustelua kohti tiimitapaamisen tarkoitusta eli kehittämistavoitteista päättämistä. Tämän jälkeen tiimin toinen jäsen jatkaa tätä siirtymää ja tarkentaa sitä edeltävässä vuorossa esitettyä näkökulmaa. Tätä tarkentavaa vuoroa seuraavan perustelevan ehdotuksen toiminnalliseksi rooliksi muodostuu tällöin edellä esitettyjen näkemyksen, joiden kanssa ehdotuksen esittäjä ilmaisee samanmielisyyttä, perusteleminen.

Seuraava katkelma sisältää edellä kuvaamani tilanteen, jossa ehdotusvuoro linjaa sitä edeltäneiden toteamusten kanssa ja perustelee tällä tavoin keskustelullista siirtymää ongelmiin keskittyvästä valitussekvenssistä kohti teknologian käytössä ilmenevien ongelmien ratkaisumahdollisuuksia.

Tiimitapaaminen: Yläkoulu ja lukio, 2. tiimitapaaminen

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

OPE5 = Opettaja 5

((edellä ollut valitussekvenssi, johon on edetty vaiheittaisen siirtymän kautta)

1 OPE5 ((nielaisee)) .mt **Mut**=tää on sit teknologian maaailmaa  
2 että varmaan siinä (0.2) .hhhhh siinä helposti tulee  
3 ensimmäisenä pompsahtaa #nää# tämmöset niinku #nää# hhh  
4 #e:-# n:egatiiviset asiat (0.2) .hhh me ei (.) ikään ku ei  
5 ↑huomata niitä (0.3) niitä ↑hyviä asioita mitkä< mitkä (0.2)  
6 kuitenkin auttaa tässä [ mei]tä aina e[teenpäin.]  
7 ?? [°Mmh.°]  
8 OPE3 [Niimpä. ]=  
9 OPE1 =**Mut siis** se:< (0.3) just tällä<  
10 (1.5)  
11 OPE3 **Kun** ↑tää vie [**kaiken** ] **energia**.=  
12 OPE1 [**HEL**pön<]  
13 OPE1 =**Nii ei mutta** tämmönen ↑helpon kynnyksen että mitkä on niitä  
14 hyviä (0.5) ohjelmia ja >sivuja< kuitenkin kaikilla  
15 [nii]tä onh (0.4) ja [ nii]stä harvemmin tulee sit tässä<  
16 OPE4 [Mm.]  
17 OPE5 [Nii.]  
18 OPE1 puhuttua (.) koska sit [ se:] yleinen puhe- puheenaihe on nää<  
19 OPE5 [M↑m.]  
20 OPE1 ongelmat? [.hh[hhh ] [ vai]kka niinku oikeesti niitä,  
21 OPE5 [Kyllä, ] [°#joo.#°]  
22 OPE3 [.joo. ]  
23 (0.3)  
24 OPE1 °käytetäänki?°  
25 OPE4 .jhoo.

26 (0.4)  
 27 OPE1 Ja sitte,  
 28 (0.4)  
 29 OPE2 Ja sit:=ei tarttis kaikkien keksiä sitä  
 30 pyörää uudestaan että kun joku=on jonkun löytäny ni se-  
 31 (0.2) jos me saatais jonkunäköistä jakamisen kulttuuria tähä  
 32 (0.4) aikaseks [ett]ä .hhhh nehän vois luoda vaikka sinneh,  
 33 OPE5 [Mm.]  
 34 (1.4)  
 35 OPE2 office kolmekuusvitoseen j:onkun asiakirjan johon sitten niitä  
 36 (0.5) ite kukanenkin vois vaikka sitä mukaa täydennellä ku,  
 37 OPE5 .mt.hh  
 38 (0.2)  
 39 OPE1? Mm.  
 40 OPE2 °lö[ytää (jota-),°]  
 41 OPE3 [NO Sitä ] mä mietin et (.) ei ne tuu tos meil et  
 42 hei nyt kokoonnutaan (.) pistä ylös ni .hhh kaikki muistaa  
 43 viikon päästä et ↑ai ↑niin ↑käytänhän ↑mä ↑tätä[kin ] ↑mut ku<  
 44 OPE2? [°Mm.°]  
 45 OPE3 ei se oo nyt [↑täs] ↑kurssis ↑ni .hhh draiviin taikka johonkin<  
 46 OPE5 [.hhh]  
 47 OPE3 tekis [listauksia. ]  
 48 OPE1 [Tekis niin, ]  
 49 OPE1 [ja sitte Taval-]  
 50 OPE5 [Onks se< onks ] se ↑sillon parempi (0.2) lähestyäk:i sitä et se  
 51 inf:o on ikään kun ↑yhteen#↓veto[tilanne,#]  
 52 OPE1 [ei mutta ] tuot-

Opettaja 5:n riviltä 1 riville 6 ulottuva toteamus vaihtaa keskustelunaihetta ja alkaa sanalla "mut", mikä ennakoi edeltäneeseen vuoroon (ja tässä tapauksessa myös sekvenssiin) nähden kontrastoituvan näkemyksen esittämistä. Opettaja 5:n vuoro on epäröivästi muotoilu, minkä voi tulkita lieventävän tapaa, jolla vuoro ilmaisee erimielisyyttä. Tällä tavoin opettaja 5:n vuoromuotoilu tukee pyrkimystä ohjata keskustelua sulavasti toisaalle sitä edeltäneestä valituksesta. Opettaja 5 myös tuo yleistajuisemmalla tavalla, ja siten etäännyttävästi, edeltäneeseen puheenaiheeseen viitaten esille, että "tää on sitä teknologian maailmaa, että pompsahtaa näitä negatiivisia asioita mieleen", mutta positiiviset ja eteenpäin auttavat asiat helpommin unohtuvat. Tämän voi nähdä vaiheittaisen siirtymän (Tiitinen & Lempiälä 2018) aloituksena kohti tapaamisen päätarkoitusta, eli tiimin kehittämistavoitteiden päättämistä, joka myös on ongelmien ratkaisuun orientoitunutta, ja siten eteenpäin auttavaa, toimintaa (vrt. rivit 5 ja 6). Rivillä 8 ongelmista aiemmin valittanut opettaja 3 affilioi opettaja 5:n vuoron kanssa, mikä tältä osin ilmentää opettaja 5:n esittämän näkökulman hyväksyntää, ja siten myös vaiheittaisen siirtymän aloittamisen hyväksymistä.

Rivillä 9 opettaja 1 on aloittamassa vuoroa, jossa hän vaikuttaisi asennoituvan edelliseen vuoroon nähden eri tavalla linjaavasti ("mut"-alku), kunnes pitkähkön tauon jälkeen rivillä 11

opettaja 3 toteaa negatiivista emotionaalista asennoitumista osoittaen, että teknologian käyttöön liittyvät ongelmat vievät kaiken energian. Tämän voi aiemmasta opettaja 5:n vuoron kanssa affiloinnista poiketen nähdä paluuna takaisin valitussekvenssiin. Opettaja 1 kuitenkin jatkaa rivillä 9 aloittamaansa vuoroa painokkaasti rivillä 12, ja vahvistaa tällä tavoin vuoron ottoa itselleen, ennen kuin hän rivillä 13 aloittaa vuoronsa uudelleen ja tällä kertaa ilmaisee sen ilman suurempia katkoksia (rivit 13–15, 18, 20 & 24). Hän aloittaa vuoronsa sanoilla ”niin ei mutta”, millä hän ilmentää opettaja 3:n edeltävään vuoroon nähden vahvan erilinjaista orientoitumista meneillään olevaa keskustelunaihetta ja toimintaa koskien. Opettaja 1 orientoituukin vuorossaan opettaja 5:n aiemmin esittämään ratkaisukeskeiseen lähestymistapaan ja toteaa, että opettajien kesken voisi koostaa jotain helposti lähestyttävää materiaalia, jonne he keräisivät hyviksi koettuja ohjelmistoja ja sivustoja. Hän tuo myös esille, että aiheesta tulee harvemmin keskusteltua siksi, että puheenaiheena on yleensä myös hetki sitten keskustelunaiheena olleet teknologian käyttöön liittyvät ongelmat siitä huolimatta, että teknologiaa kuitenkin käytetään opettajien toimesta. Opettaja 5 ja opettaja 3 affilioivat opettaja 1:n toteamuksen kanssa ja hyväksyivät tällä tavoin keskustelullista siirtymää kohti ongelmien ratkaisemista opettajien keskinäisen tiedonjakamisen muodossa.

Rivillä 27 opettaja 1 on laajentamassa vuoroaan, kunnes opettaja 2 ottaa vuoron itselleen ja esittää riveillä 29–36 ja 40 ehdollisesti muotoillun toteavan ehdotuksen, jota hän pohjustaa perustelulla. Opettaja 2 toistaa opettaja 1:n lauseenaloituksen ”ja sitten”, ja linjaa vuoronsa tällä tavoin jatkeeksi sille näkökulmalle, jota opettaja 1 on edellä alkanut muodostaa. Opettaja 2 tuo ehdotuksessaan esille, millä tavoin työyhteisössä voitaisiin jakaa tietoa konkreettisesti ja toimivasti. Tämä vastaa samalla myös aiempiin vuoroihin, joissa on keskusteltu siitä, miten työyhteisössä olisi mahdollista suunnata voimavaroja ratkaisujen kehittämiseen ongelmiin keskittymisen sijaan.

Riviltä 41 eteenpäin opettaja 3 affiloi opettaja 2:n ehdotuksen kanssa ja tuo ehdotuksen muodossa esille oman näkemyksensä opettaja 2:n ehdottaman ratkaisun hyödyllisyydestä ja siitä, kuinka se voisi myös ratkaista tiettyjä tiedon jakamiseen liittyviä ongelmia. Opettaja 3 myös vahvistaa opettaja 2:n ehdotuksen hyväksynnän kertaamalla sen sisältöä, sillä siinä missä opettaja 2 tuo esille *jonkin Office 365* -asiakirjan hyödyntämisen listaamista varten, niin opettaja 3 ehdottaa, että ”*draiviin* taikka johonkin tekis listauksia”, mikä Driven osalta viittaa myös opettaja 2:n mainitsemaan Office 365 -sovelluspakettiin tai sen sisältämän OneDriven kaltaiseen toiseen pilvipalveluun. Opettaja 1 myös affiloi vahvasti opettaja 3:n

vuoron kanssa toistamalla hänen sanomisiaan toteamuksessaan ”*tekis* niin”. Tämän jälkeen opettaja 1 on laajentamassa ”ja sitte” -alkuisella vuorolla edeltäneitä vuoroja, ennen kuin opettaja 5 keskeyttää hänet rivillä 50 ja vaihtaa keskustelunaihetta ehdottamalla aiemmin keskustelunaiheena olleelle opettajien infotilaisuudelle toisenlaista tarkoitusta.

Aineistokatkelmassa toteamukseksi muotoiltu ehdotus toimii jatkeena sitä edeltävälle toteamukselle, affilioi sen kanssa, ideoi ja muotoilee aiemman keskustelun pohjalta konkreettisen ehdotuksen yhteisesti päätettäväksi. Opettaja 2:n ehdotus myös perustelee sitä edeltäneitä vuoroja ja vahvistaa keskustelussa tapahtunutta vaiheittaista siirtymää kohti tiimin jäsenten tuntemien ongelmien ratkaisumahdollisuuksien ideointia. Tässä toimintajaksossa muotoillaan tiimin yhteistä näkemystä ja opettaja 2:n ehdotuksessa tämä rakentuu ainakin siten, että ehdotus selvästi pohjaa tiimin aiemmin yhteisiin keskustelemiin asioihin. Tämä toteutuu esimerkiksi viittaamalla aiemmin keskusteltuun ja yhteisesti tunnettuun tietoon *se*-pronominilla: ”*sinne* office kolmekuusvitoseen” ja ”ei tarttis kaikkien keksiä *sitä* pyörää uudestaan”. Opettaja 2:n ehdotusvuoro myös käytännössä edistää tiimin konsensukselle perustuvan ratkaisun muodostumista, sillä hänen esittämänsä konkreettisen ratkaisun sisältävä ehdotusvuoro saa jälkijäsenekseen affilioivan toisen ehdotuksen, jonka opettaja 1 hyväksyy rivillä 49. Tämän ohessa myös muiden tiimin jäsenten hyväksyntä konkreettista ratkaisua koskien tulee näkyväksi heidän vastatessaan edeltäneisiin ehdotuksiin.

Seuraavaksi esittelen aineistossa esiintyvän ehdotustyyppin, joka tarkoittaa sitä edeltävää vuoroa.

### **Edeltävää vuoroa tarkentava ehdotus**

Vuoron jälkijäseniksi sijoittuvista ehdotuksista osa tarkoittaa niiden edellä esitettyä vuoroa. Nämä ehdotukset ovat kysymysmuotoisia ja ne kutsuvat jälkijäsenikseen muiden tiimin jäsenten vahvistusta tai aiempiin vastausvuoroihin nähden tarkempia vastauksia ehdotettuun asiaan.

Seuraavassa aineistokatkelmassa esitän esimerkin kysymysmuotoisesta ehdotuksesta, joka vastaa toiseen kysymysmuotoiseen ehdotukseen preferoidusti sillä, että vuoro tarkoittaa edeltävää ehdotusta selkeämmin muiden tiiminjäsenten vahvistettavissa tai torjuttavissa olevaan muotoon. Tämän helpommin vastattavissa olevan rajatumman

ehdotuksen avulla muiden näkemyksiä kutsutaan ilmaistaviksi tilanteessa, jossa aiempaa ehdotusta on seurannut pitkä tauko. Katkelmaa on edeltänyt tiimitapaamisen alkupuolelle ajoittuva keskustelun jakso, jossa tiimi on keskittynyt keskustelemaan opettajille omaksi hankittavista laitteista. Keskustelu on koskenut laitteiden hankintaan liittyviä järjestelyitä, budjettikysymyksistä sekä siitä, miten koneiden hankinta on tiimin ulkopuolisen tahon päätettävissä ja tiimin jäsenistä opettaja 4:n on tarkoitus viedä asian käsittelyä eteenpäin asiasta päättävälle henkilölle.

## Aineistoesimerkki 14: Edeltävää vuoroa tarkentava ehdotus

Tiimitapaaminen: Yläkoulu ja lukio, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

OPE5 = Opettaja 5

```

1 OPE5      -- kertoo sitten tie[ty ]s=lailla<
2 OPE1      [Mm.]
3 OPE5      kunna=arvoista myöskin [ett(h)ä mh.]
4 OPE3      [.hhhhhh ] Mut ↑pystytäänks me tota,
5           (0.2)
6 OPE5      Juu.
7 OPE3      jos (.) jos ↑unohetaan ↑tää (.) #tämä että (.) se ei oo nyt
8           ↑meidän varassa. >Meidän ↑toive on tietysti että=me< saadaan .hhhhh
9           saadaan oppilaskoneet (.) mutta (.) mutta tuota
10          (0.5) jos tähän (.) tähän niinkun tähän ite# ↑hankkeeseen,
11          (2.4)
12          #e-# .hhh hhhh #niin (.) niin #m- m-m-# opetusteknologia
13          työhyvin-(.)vointia tukemassa ja (.) ja=ja opettajalähtöisesti
14          niin (.) niin saahaanko me ↑siihen jotain tavotett(h)a#.
15          (3.2)
16 OPE1      Voisko se olla jotain #aineryhmä<# (1.4) sisäistä yhteistyötä hh,
17          (0.4)
18 OPE1      [yh]teistyön kehittämistä? hh
19 OPE5      [Mm.]
20 OPE2      No se kuulostais (0.4) [hyvältä] >koska siinä pystyis< sitten,
21 OPE5      [.mt.hhh]
22          (0.4)
23 OPE2      keskittyy siihen omaan (0.6) omaan osaamisalueeseensa,
24 OPE5      °(Nii).°=
25 OPE2      =°ni:=ei tarttis mennä sitte semmoselle alueelle #mikä:#<°
26          (0.7)
27 OPE5      En minä osaa matikan (0.5) kuvioist mitään sanoo
28          sitte=ett(h)ä
29          (0.5)
30          [siinä mieles se ois järkevä.]
31 OPE2      [ Ja sitten kun ois iha]n tota ni,
32          (0.4)
33          ((etenee ehdottamaan aineryhmäkohtaisia ryhmäkeskusteluita
34          ratkaisuna edellä esitettyyn yhteistyön kehittämiseen))

```

Riveillä 4 ja 7–14 opettaja 3 vaihtaa keskustelunaihetta kohti hankeen puolesta tiimille asetettuja tavoitteita. Opettaja 3 ehdottaa alkuun ehdollisesti toteavasti, että tiimi unohtaisi keskustelussa opettajien omien koneiden hankkimisen, koska tätä päätöstä koskeva päätäntävalta on tiimin ulkopuolisella henkilöllä. Tämän katkelman alussa siis on myös esimerkki yhdestä tiimin päätöksenteon poikkeustapauksesta, jossa tiimin jäsenet päättävät asiasta, jota käsitellään vain yhdessä ehdotussekvenssissä. Tiimin päätökseksi muodostuu, etteivät he voi tehdä asiasta päätöstä sen tekemisen vaatimien deonttisten oikeuksien puuttumisen vuoksi. Tämä päätös vahvistetaan opettaja 3:n vuoron ohella sitä seuraavissa vastauksissa, sillä laitteiden hankinta-asiaan ei enää palata keskusteluiden (tiimin ensimmäinen ja toinen tapaamiskerta) aikana. Kukaan muista tiimin jäsenistä ei ilmaise tähän asiaan liittyen erimielisyyttä, vaan muut tiimin jäsenet orientoituvat vastausvuoroissaan opettaja 3:n vuoron jälkimmäiseen osioon, joka on kysymysmuotoinen ehdotus.

Opettaja 3:n vuoron alkuosa (rivit 4 ja 7–10) on nähtävissä myös hänen varsinaista ehdotustaan edeltävänä perusteluna tilanteessa, jossa opettaja 3:n ehdotusvuoro samaan aikaan vaihtaa keskustelunaihetta. Opettaja 3 esittää laitehankinta-asiaa keskustelemisen sivuuttamiselle perusteluja ja luo sitä kautta pohjaa keskustelunaiheen vaihtamiselle tiimin kehittämistavoitteista keskustelemiseen sellaisia asioita koskien, joiden osalta tiimillä on kehitystoiminnan puitteissa päätäntävaltaa. Opettaja 3:n varsinainen vastausta osakseen odottava ehdotus tulee ilmaistuksi rivillä 14, jolloin opettaja 3 kysyy tiimin jäseniltä yhteisesti ”me”-muodossa, että saisivatko tiimin jäsenet päätettyä yhteisen kehittämistavoitteen. Lisäksi hänen puheensa prosodiasta (”↑siihen” rivillä 14) voi hahmottaa, että opettaja 3 painottaa keskustelun keskittämistä nimenomaan kehittämistiimien toiminnan puitteissa toteutettavissa oleviin tavoitteisiin.

Rivillä 15 seuraa pitkä tauko, joka voi johtua opettaja 3:n esittämän kysymysehdotuksen avoimuudesta. Preferoitu vastaus opettaja 3:n vuorolle on tässä tilanteessa ehdotus mahdollisesta kehittämistavoitteesta. Tauko voi johtua myös siitä, että opettaja 3:n vuoro vaihtaa keskustelunaihetta. Ehdotukseen ei välttämättä ole helppoa vastata tiimin tapaamisen alkupuolella, kun muiden tiimin jäsenten näkemykset tavoitteen osalta eivät tässä vaiheessa keskustelua ole vielä selvillä.

Riveillä 16 ja 18 opettaja 1 esittää lopulta kysymysmuotoisen ja konditionaaliala käyttäen muotoillun ehdotuksen. Vuoronmuotoilun vahvan ehdollisuuden ja avoimuuden muiden arvioinnille voi nähdä ilmentävän heikomman deonttisen ja episteemisen aseman ottamista tilanteessa, jossa yhteisen päätöksen muodostaminen vaatii muiden tiimin jäsenten näkemysten kuulemista ja hyväksynnän osoittamista ehdotukselle. Heikomman deonttisen ja episteemisen aseman ottamisesta kertoo myös vuoronmuotoilussa ilmenevä epäröinti, kun opettaja 1 myös korjaa vuoroaan ehdotuksen esittämisen yhteydessä ("sisäistä yhteistyötä hh, (0.4) yhteistyön kehittämistä hh?"). Riveillä 20, 23 ja 25 opettaja 2 esittää ehdotuksen kanssa affilioivan toteamuksen, jossa hän ilmaisee saman tien ehdotuksen esittämisen jälkeen, että aineryhmien sisäisen yhteistyön kehittäminen kuulostaa hyvältä ratkaisulta. Hän myös perustelee tätä näkemystä sillä, että opettajat pystyisivät ehdotetussa ratkaisussa keskittymään omiin osaamisalueisiinsa. Opettaja 5 affiloi opettaja 2:n näkemyksen kanssa riveillä 24 ja 27–30. Riveillä 27–30 opettaja 5 esittää myös omakohtaisen näkemyksensä aineryhmien sisäisen yhteistyön kehittämisen hyödyllisyydestä, kun muiden oppiaineiden sisällöt ovat hänelle vieraampia. Tässä yhteydessä opettajien institutionaaliset roolit näkyvät kehitystavoitteiden muodostamisessa.

Toista vuoroa tarkentavat kysymysmuotoiset ehdotukset toimivat aineistossani niiden edeltävien vuorojen täsmennyksinä ja ne kutsuvat osakseen muiden tiimin jäsenten näkemyksiä tai hyväksyntää, jotka ilmaistaan toteamusten muodossa. Tarkentavat ehdotukset toimivat tiimin konsensuksen tilan kartoittajina, kuten myös edellä esitetystä esimerkistä käy ilmi: kysymysmuotoinen ehdotussekvenssin jälkijäseneksi sijoittuva ehdotus saa vastausvuorojensa muodossa kutsuttua näkyväksi sellaisiakin tiimin jäsenten näkemyksiä, joita ei keskustelussa ole aiemmin ilmaistu. Laveasti muotoillun ehdotuksen tarkentaminen toisella ehdotuksella ja tämän ehdotuksen osakseen saamat vastaukset myös tuovat näkyviin tiimin jäsenten näkemysten samanlinjaisuuden tai eriävyyden.

Aiemmin esittelemässäni aineistoesimerkissä 9, jossa tiimin työjärjestykseen viittaavaa etujäsentä seuraa tarkentava ehdotus, voi myös havaita tässä katkelmassa esitetyn edeltävää vuoroa tarkentavan ehdotustyyppin. Aineistoesimerkki 9:ssä tarkentava ehdotus sijaitsee myöhemmässä vaiheessa tiimin keskustelua ja myös sen tapauksessa tiimin päätöksenteon tila saadaan vahvistetuiksi ehdotusvuoron jälkijäsenen ja laajennusten kautta.



Tulosluvun lopuksi esittelen vielä ehdotussekvenssin jälkijäseneksi sijoittuvan tapaamisen työjärjestykseen viittaavan ehdotustyyppin.

### Työjärjestykseen viittaava ehdotus

Tiimin tapaamisen työjärjestykseen viittaava kysymysmuotoinen ehdotus voi olla myös ehdotussekvenssin jälkijäsen. Tällöin ehdotus pohjustaa siirtymää uuteen keskustelunaiheeseen ja sekvenssiin. Seuraava aineistokatkkelma sisältää tällaisen ehdotuksen, jota ilmenee analysoimassani aineistossa vain kerran. Ehdotus on kysymysmuotoinen ja se kutsuu osakseen muiden tiimin jäsenten arviointia hyväksynnän tai hylkäämisen muodossa. Seuraavassa aineistokatkkelmassa tällainen esitys esitetään rivillä 17 opettaja 4:n toimesta.

### Aineistoesimerkki 15: Työjärjestykseen viittaava ehdotus jälkijäsenenä

Tiimitapaaminen: Alakoulu, 1. tapaamiskerta

Osallistujat:

OPE1 = Opettaja 1

OPE2 = Opettaja 2

OPE3 = Opettaja 3

OPE4 = Opettaja 4

```
1 OPE2      --(henkilön nimi) laittais sinne (.) meidän OPS:in alle
2           .hhhh tai sinneh jonnekki lähe- ↑liki (.) joku tämmöne,
3 OPE4      Mm-m.
4           (0.4)
5 OPE2      vinkkilistah,
6 OPE1      °Mm.°
7           (0.5)
8 OPE2?     .hhh
9           (0.6)
10 OPE2      et< (0.6) kaikki ois sitte m- (0.4) niinku (.) kaikilla ois
11           oikeudet (.) muokata sitä hh,
12           (0.3)
13 OPE4      Mm.
14 OPE2      ja lisätä.
15 OPE4      .hhh
16           (1.5)
17 OPE4      Siirrytäänks me tohon kakkoskohtaa.
18           (1.4)
19 OPE3      t.hh
20 OPE1      t.hh=
21 OPE2      =Joo ja varmaan niitä voi palata sitten.
22 OPE4      Mm.
23 OPE3      °M.°
24           (1.7)
25 OPE4      No siis (.) nythän meillä on tulossa (1.1)
26           edison työpöytä (.) .hhhhh jossa jokainen (0.4) opettaja voi
27           edustoresta tavallaan räätälöidä itselleen semmosen (.)
28           opetusmateriaalin ku haluaa.
```

Riveillä 1–14 opettaja 2 tarkentaa keskustelussa aiemmin esille tuomaansa ehdotusta opettajien keskinäisestä vinkkien jakamisesta listan muodossa. Hän tuo esille, että tiettyä koulun henkilökunnan jäsentä voisi pyytää laittamaan sähköiset materiaalit opettajien saataville yhteisen alustan kautta. Tältä osin tiedon jakamisen mahdollistaminen käytännössä ulkoistetaan henkilölle, jolla on joko tietoa, miten tämä asia voisi olla toteutettavissa, tai oikeudet tiedon jakamisessa käytettävän sähköisen alustan muokkaamiseen. Tältä osin puhujan ja tiimin jäsenten deonttiset ja episteemiset oikeudet näyttäytyvät heikkoina ratkaisuksi ehdotetun tiedon jakamisen toteuttamisen osalta. Opettaja 1 ja opettaja 4 vastaavat ehdotukseen minimipalauttein riveillä 3, 6 ja 13, minkä jälkeen keskustelussa seuraa pidempi tauko rivillä 16. Opettaja 2:n ehdotukseen ei siis tarjota selkeää affilioivaa, hyväksyvää tai erimielisyyttä osoittavaa vastausta.

Rivillä 17 opettaja 4 lopulta vaihtaa aihetta ja esittää kysymysmuotoisen ehdotuksen tiimitapaamisen keskustelunaiheen vaihtamisesta tiimille annettujen paperisten ohjeiden kohtaan kaksi. Opettaja 4:n kysymys on ehdotus, sillä se kutsuu osakseen muiden tiimiläisten hyväksyntää tai erimielisyyden osoitusta ja opettaja 4:n ehdottama keskustelunaiheellinen siirtymä myös vaatii osakseen muiden tiimin jäsenten ilmaiseman hyväksynnän keskustelun sulavan jatkumisen mahdollistumiseksi. Opettaja 4:n vuoroon ei kuitenkaan vastata suoraan ja sitä seuraa pitkähkö tauko rivillä 18, minkä voi tulkita opettaja 4:n ehdotukseen nähden preferoimattomana vastauksena (Tainio 1997, 96–97). Jos topikaalisesta siirtymästä vallitsi selkeämpi konsensus, vastaamiseen ei todennäköisesti menisi yhtä paljon aikaa. Tämä erimielisyys näkyy myös opettaja 2:n vuorossa rivillä 21. Vuorossaan opettaja 2 hyväksyy keskustelullisen siirtymän kohtaan kaksi, mutta tuo samalla esille, että hänen ehdottamiinsa asioihin voidaan varmaan palata myöhemmin. Tämä ilmentää, ettei asia ole opettaja 2:n mielestä vielä loppuun käsitelty. Opettaja 4 ja opettaja 3 vastaavat opettaja 2:n toteamukseen minimipalautteilla, eivätkä esitä erimielisyyttä asiaan liittyen. Tämän jälkeen keskustelussa seuraa pidempi tauko, ennen kuin opettaja 4 valitsee itsensä seuraavaksi puhujaksi ja ilmoittaa, että koululle on tulossa käyttöön Edison-työpöytä-sovellus ja kertoo, millaisia ominaisuuksia se pitää sisällään. Samalla kertaa opettaja 4 vaihtaa puheenaihetta pois aiemmin keskustellusta tiedonjakamislistasta riviltä 25 alkaen.

Kuten edellä esittelemästäni aineistokatkelmasta voi havaita, ehdotussekvenssin jälkijäsenenä toimiva työjärjestysehdotus pohjustaa keskustelullista siirtymää toiseen aiheeseen. Tällöin päätös aiheenvaihdosta tehdään avoimesti jaetuksi, mikä eroaa aineistossani yleisimmin ilmenevästä siirtymätavasta, jossa aihetta vaihdetaan suoraan. Nämä suorat keskustelunaiheen vaihdokset tapahtuvat joko välittömästi muun kuin edeltävän sekvenssin sulkevan vuoron jälkeen, keskustelussa ilmenneen tauon jälkeen tai edellisen sekvenssin sulkeneen vuoron jälkeen, jolloin vuoron vaihtuminen voi tapahtua joko saman tien tai sitä saattaa edeltää tauko. Esittelemässäni aineistoesimerkissä työjärjestysehdotus esitetään ennen kuin sen etujäsenenä toimiva ehdotus on saanut osakseen sekvenssin sulkevan vastauksen. Tämä vuoron ajoitus on preferoimaton, mikä myös näkyy vuorovaikutuksessa ilmenevässä tauossa ja vuorossa, jossa etujäseneksi sijoittuvan ehdotuksen esittäjä toteaa, että varmaan hänen esille tuomaansa keskustelunaiheeseen voidaan vielä palata myöhemmin keskustelun aikana.

## 7 Yhteenveto ja pohdinta

### 7.1 Tulosten yhteenveto

Keskityin tutkielmassani koulujen opetushenkilöstöstä koostuvien itseohjautuvien tiimien päätöksentekoon, joka perustuu tiimin jäsenten yhteistoiminnallisuudelle. Koska tutkimieni tiimien päätöksentekoprosesseja oli luontevinta tutkia tarkastelemalla päätöksenteon aikaista vuorovaikutusta toimintajaksoittain (Alby & Zuccheromaglio 2006), tutkin monenkeskisen päätöksenteon kannalta keskeisiä ehdotussekvenssejä. Analysoin katkelmia, joissa tutkimieni tiimien jäsenet neuvottelivat keskustelussa toistuvasti esiin nostetuista aiheista, joista tiimitapaamisten aikana tehtiin myös tulevaan toimintaan sitouttava päätös (ks. Huisman 2001). Tutkielmani tavoitteena oli selvittää 1) millaisia samaa aihepiiriä koskevia ehdotuksia aineistossani esitettiin ja 2) mikä ehdotusten ja niihin vastaamisen rooli oli laajemman päätöksentekoa koskevan keskustelun kannalta. Koostan seuraavaksi tulosteni pohjalta näihin tavoitteisiin vastaavia havaintoja.

Merkittävin aineistoani koskeva havainto oli, että tutkimieni tiimien konsensuksen muodostamisen ja päätöksenteon prosessit koostuivat yksittäisten ehdotussekvenssien ohella myös peräkkäisen ehdotussekvenssin muodostamista päätöksentekojaksoista. Ehdotussekvensseille tyypillistä oli myös, että niissä esitettyjä vuoroja liitettiin tiimin keskusteluhistoriassa aiemmin esiintyneiden sekvenssien sisältöihin tai niissä toteutuneeseen toimintaan (ks. myös De Stefani & Horlacher 2008). Tiimin jäsenten esittämät ehdotusvuorot muodostettiin usein jatkoksi niitä välittömästi edeltäneitä vuoroja aiemmille keskustelun vaiheille, jolloin aiemmin keskusteltuja aiheita yhdisteltiin ja nostettiin uudelleen esiin ehdotusten muodossa osana tiimin konsensuksen muodostamisprosessia. Ehdotussekvenssien välissä esiintyi myös pidempiä jaksoja muuta keskustelua, jonka jälkeen keskustelu jälleen palautettiin päätöksenteon kannalta olennaiseen aiheeseen. Ehdotusten esittäminen näyttäytyi tutkimuksessani olennaisena toimintana niin päätöksenteon kuin keskustelunaihetta ja tiimitapaamisen työjärjestystä koskevan keskustelunkulun ohjaamisenkin kannalta.

Ehdotussekvenssit etenivät keskusteluiden aikana yhteisesti tunnistettuja ongelmia ja niiden mahdollisia ratkaisukeinoja koskevan neuvottelun ja ideoinnin kautta kohti konkreettisempaa tulevan toiminnan suunnittelua. Kun tiimin jakama konsensus

päätettävistä aiheista oli muotoutunut, tiimit siirtyivät sopimaan konkreettisemmista järjestelyistä ja aikatauluista yhteisesti sovittujen kehittämiskohteiden toteuttamiseksi. Kuvio 3 on hahmotelma tästä päätöksentekovuorovaikutuksen laajemmasta kokonaisrakenteesta. Kuvio ilmentää karkealla tasolla ehdotussekvenssien kulkua tiimitapaamisten aikana. Vaiheet limittyivät osin keskenään ja keskustelu myös kulki välillä eri aiheisiin, joten kuvio ei esitä keskustelun kokonaisrakennetta, joka oli keskustelunaiheiltaan ja eri sekvenssien sisältämillä toiminnoiltaan polveilevampi, eikä kuvion esittämällä tavalla suoraviivainen. Nämä ovat keskeisiä havaintoja toisen tutkimuskysymyksen huomioiden, sillä tiimien laajempi neuvottelu- ideointi- ja suunnittelutoiminta sekä keskustelun tavoitteellinen ohjaaminen perustuivat isolta osin ehdotusten esittämiselle.

#### **Tiimitapaamisten päätöksentekovuorovaikutuksen vaiheet**



*Kuvio 3: Hahmotelma itseohjautuvien tiimien päätöksentekovuorovaikutuksen vaiheista*

Päätöksenteon kannalta keskeiset ehdotussekvenssit rajautuivat sekä niiden alussa että lopussa keskustelun aihetta tai näkökulmaa vaihtavaan vuoroon, joka usein oli uusi ehdotusvuoro. Aiheenvaihtoa saattoi sekvenssien vaihdoskohdissa edeltää hiljaisuus ja vastauksen puuttuminen sitä edeltävään vuoroon tai hiljaisuutta saattoi edeltää kuuntelua ilmentävä minimipalaute. Aiheenvaihto tapahtui osassa tällaisia siirtymäkohtia myös

suoraan edellisen vuoron päätyttyä, minkä ohessa uuden sekvenssin aloittava vuoro voitiin aloittaa tiimin jäsenten puolesta myös ottamalla se itselle päällekkäin puhumalla, jolloin toinen puhuja keskeytti oman vuoronsa.

Edellä kuvaamani päätöksenteon kokonaisrakenne, päätöksentekojaksot sekä ehdotussekvenssit kehystivät aineistossani esitetyjä ehdotuksia. Ehdotukset samalla myös rakenteistivat näitä laajempia kokonaisuuksia. Ehdotukset toimivat keskustelussa joko ehdotussekvenssin aloittavina etujäseninä, toteamusta, kysymystä tai toista ehdotusta seuraavina jälkijäseninä tai edeltävien vuorojen laajennuksina. Ehdotukset näyttäytyivätkin analyysini valossa keskeisenä vuorovaikutuksellisena toimintona itseohjautuvien tiimien päätöksenteon kannalta myös siksi, että niiden avulla tiimin jäsenet jakoivat näkemyksiään, tukivat, arvioivat tai täsmensivät toistensa vuoroja, muodostivat konsensusta päätettävistä asioista, vahvistivat päätöksenteon tilaa, neuvottelivat tapaamisen kulusta sekä ideoivat ja suunnittelivat tulevaa toimintaa. Päätöksenteon tilaa vahvistavista ehdotuksista osa oli myös tiimitapaamisen kulkuun viittaavia työjärjestysehdotuksia, joissa keskustelijat ohjasivat tapaamisen kulkua orientoitumalla tiimille annetun kirjallisen ohjeistuksen sisältämiin tavoitteisiin.

Ehdotusten esittämisen tapoja koskevan tutkimuskysymykseni kannalta keskeinen havainto oli, että aineistossani esitetyt ehdotukset olivat vuoronmuotoilultaan joko kysymyksiä tai toteamuksia. Näiden ehdotustentyyppien sisällä kysymysehdotukset olivat joko pelkkiä kysymyksiä tai yhdessä kysymystä tukevan toteamuksen kanssa esitettyjä ehdotuksia. Toteavat ehdotukset puolestaan määrittyivät ehdotuksiksi joko ehdollisen vuoronmuotoilun perusteella tai siksi, että toteamusta seuraavissa vuoroissa tiimin jäsenet orientoituivat siihen ehdotuksena. Ehdotusvuorojen yhteydessä esitettiin myös perusteluita, mikäli 1) vuoro vaihtoi keskustelun aihetta tai näkökulmaa, 2) ehdotus koski asiaa, johon liittyen muiden tiimin jäsenten näkemyksistä ei vielä ollut selvyttä tai 3) ehdotus linjasi tai affilioi edeltävän vuoron kanssa ja toimi sitä perustelevana vuorona tiimin jäsenten keskinäisiä erimielisyyden ilmauksia seuranneissa vuoroissa.

Mitä ehdotuksiin vastaamiseen tulee, preferoidut vastausvuorot olivat yleensä affilioivia ja ehdotuksen hyväksyviä toteamuksia tai toisia ehdotuksia. Preferoimattomissa vastausvuoroissa tiimin jäsenet saattoivat 1) ilmaista erimielisyyttä ja hylätä ehdotuksen, 2) asennoitua ehdotukseen pessimistisesti hylkäämättä sitä kuitenkaan suoraan tai 3)

sivuuttaa edeltävän ehdotuksen vastaamalla siihen a) pelkällä minimipalautteella, b) jättämällä vastaamatta ehdotukseen tai c) vaihtamalla aihetta (joko ohjaamalla keskustelua selkeästi eri aiheeseen tai sivuamalla edeltävää ehdotusta vain joltain osin). Mikäli ehdotussekvenssin aloittaviin ehdotuksiin vastattiin muiden tiimin jäsenten toimesta huomattavalla viiveellä tai pelkällä minimipalautteella keskustelullisiin taukoihin yhdistettynä, johti tämä usein siihen, että ehdotuksen esittäjä laajensi ehdotusvuoroaan esittämällä sille perusteluita tai tarkentamalla sitä toteamuksen muodossa.

Ehdotuksia seuranneissa preferoimattomissa vastauksissa tiimin jäsenten suorat keskinäisen erimielisyyden ilmaukset johtivat molempien tutkimieni tiimien tapauksessa keskusteluun, jossa ne tiimin jäsenet, jotka olivat keskusteltavan asian suhteen samaa mieltä keskenään, tiimiytyivät (ks. Gordon 2003; Kangasharju 1996; Lerner 1993; Ristimäki 2016). Tiimin jäsenet tiimiytyivät affilioimalla vahvasti toistensa kanssa, linjaamalla vuorojaan yhtenevällä tavalla, perustelemalla toistensa vuoroja tai jatkamalla vuoroja loppuun toistensa puolesta. Näissä tilanteissa toteamusmuotoiset ehdotukset myös tekivät tiimin konsensuksen muodostuksen tilaa näkyväksi, kun tiimin jäsenten asennoituminen keskustelunaiheeseen nähden tuli selkeästi esille.

Toteavat ehdotukset näyttäytyivät olennaisina vuoroina yksittäisten osallistujien näkemysten jakamisen kannalta, minkä ohessa ne toimivat usein myös ideointina ja tulevan toiminnan suunnitteluna. Kysymyksiksi muotoillut ehdotukset puolestaan vetivät usein keskustelua yhteen ja suuntasivat keskustelua kohti tiimin jäsenten yhteisen näkemyksen muodostamista. Myös joillain toteavilla ehdotuksilla oli aineistossani tällainen keskustelua yhteenvetävä rooli. Kysymysmuotoiset ehdotukset näyttäytyivät aineistossani siinä suhteessa niihin vastaamista velvoittavampina, ettei niitä sivuutettu suoraan vaihtamalla kokonaan keskustelunaihetta, toisin kuin toteavien ehdotusten tapauksessa saattoi käydä. Kuitenkin myös kysymysmuotoisia ehdotuksia saatettiin sivuuttaa niitä koskevissa vastauksissa niin, ettei ehdotukseen vastattu odotetulla tavalla, vaan vastaus käsitteli eri aihepiiriä (vrt. Schegloff 1984).

Tavallisesti ehdotukseen vastataan joko hyväksymällä tai torjumalla se (Davidson 1984, 102), mutta aineistossani ehdotuksiin saatettiin vastata myös sivuuttamalla ne tai vastaamalla niihin toisella ehdotuksella. Ehdotuksen esittäminen vastauksena toiseen ehdotukseen voi olla hahmotettavissa preferoimattomana ja vuorovaikutuksellisia ongelmia

ilmentävänä, sillä se voi hakea osakseen tarkennusta edeltävään vuoroon ja ilmentää tällä tavoin vuorovaikutuksessa ilmenevää epäselvyyttä tai muuta ongelmallisuutta. Aineistossani näin sijoittuvat ehdotukset kuitenkin usein selkeyttivät keskustelun kulkua ja ohjasivat päätöksentekoa esimerkiksi rajaamalla aiempaa ehdotusta niin, että muiden tiimin jäsenten oli helpompi tuoda esille omia näkemyksiään ehdotettuun asiaan liittyen. Ehdotus voikin näyttäytyä myös preferoituna vastauksena toiseen ehdotukseen, kun huomioon otetaan ehdotuksiin sisältyvä laajempi odotus sen osalta, että ehdotukseen vastaava osapuoli vie vuorovaikutusta kohti jaettua sitoutumista tulevaan toimintaan (Stevanovic 2013a).

Toisinaan laveasti muotoiltuihin, tai keskustelussa vielä käsittelemättömiä aiheita koskeviin, kysymysmuotoisiin ehdotuksiin saatettiin vastata pitkienkin taukojen jälkeen. Aineistoni tapauksessa tämä saattoi olla merkki epäröinnistä sillä perusteella, ettei muiden tiimin jäsenten näkemykset, ja siten tiimin konsensuksen tila, aiheita koskien ollut vielä selvillä. Toisaalta taas näkisin, että laajemman kysymyksenasettelun tarjoamat lukuisat vastaamisen tavat voivat tehdä haasteellisemmaksi vastata ehdotukseen tiimin päätöksenteon kannalta olennaisella tavalla. Kysymysmuotoiset ehdotukset kuitenkin näyttäytyivät tiimin jäsenten konsensuksen muodostuksen ja päätöksenteon kannalta tärkeinä toimintoina, sillä ne kartoittivat ja selkiyttivät näiden tilaa kutsumalla jälkijäsenikseen muiden tiimin jäsenten näkemyksiä ja mahdollisia saman- tai erimielisyyden ilmauksia. Ehdotukseen vastaavat kysymysmuotoiset ehdotuksetkin toimivat tiimin konsensuksen tilan kartoittajina, sillä ne tarkensivat edeltävää ehdotusta. Tällöin ehdotus sai vastausvuorojensa muodossa kutsuttua näkyväksi sellaisiakin tiimin jäsenten näkemyksiä, joita ei keskustelussa ollut aiemmin ilmaistu.

Kuten Alby & Zuccheromaglio (2006) ovat tuoneet esille, päätöksentekoa voidaan tutkia keskittymällä vuorovaikutuksen aikana muodostuvien sekvenssien analysointiin. Tässä tutkimuksessa keskityin ehdotuksia ja niihin vastaamista sisältäviin ehdotussekvensseihin, ja toteuttamani analyysi teki näkyväksi niitä mikrotason prosesseja, joiden avulla tiimin päätöksenteko rakentuu. Stevanovicin (2013) kanssa linjaten voin tulosteni valossa todeta, että ehdotusten esittämisellä ja niihin vastaamisella on keskeinen rooli tiimin laajemman päätöksenteon kannalta. Tulosteni pohjalta tämä vaikuttaisi olevan erityisen olennaista itseohjautuvien tiimien päätöksentekovuorovaikutuksessa. Siinä tiimin jäsenten kesken vallitsee deonttinen symmetria (Stevanovic 2013a), jossa heidän välisensä deonttiset ja



episteemiset asemat ovat lähtökohtaisesti tasavertaisia. Tämä tarkoittaa myös, että päätöksenteko vaatii tiimin jäseniltä aktiivista keskusteluun osallistumista, neuvottelua ja toinen toistensa vuoroihin ja näkemyksiin orientoitumista – ainakin, mikäli tavoitteena on konsensukselle pohjautuva päätöksenteko. Tältä osin analyysini tulokset tukevat myös Vulkon (2001) havaintoja neuvottelemisen keskeisestä roolista opetushenkilöstön yhteisymmärrykselle perustuvassa päätöksenteossa.

Tutkimustulosteni valossa myös ideointi (Tiitinen & Lempiälä 2018) ja suunnittelu (Leyland 2016) näyttäytyivät päätöksenteon kannalta keskeisenä toimintana, jolla orientoiduttiin tiimin mahdolliseen tulevaan toimintaan ja tiimin päättämän kehittämistavoitteen käytännön edistämiseen työyhteisössä. Tiitisen ja Lempiälän (2018) ideointitapaamisia koskevien havaintojen tavoin tutkimuksessani oli havaittavissa, että itseohjautuvien tiimien päätöksenteko voi sisältää vaihteittaisia siirtymiä keskustelunaiheesta toiseen, jolloin tiimin jäsenet ylläpitävät vuorovaikutuksen sujuvuutta välttämällä suoria erimielisyyden ilmauksia. Edellä mainitusta tutkimuksesta poiketen aineistossani näkyi myös se, millä tavoin monenkeskisessä keskustelussa voidaan palata takaisin tapaamisen kannalta keskeiseen keskustelunaiheeseen niin, että aiheesta voidaan muodostaa riittävä konsensus päätöksen tekemiseksi. Nämä siirtymät saatettiin tehdä suoraan aihetta tai näkökulmaa vaihtamalla tai toteuttamalla vaihteittainen siirtymä päätöksenteon kulusta poikenneesta sekvenssistä takaisin tiimitapaamisen tarkoitukseen.

## 7.2 Pohdinta

Tutkimukseni päätteeksi suhteutan tutkimustuloksiani laajemmin tutkielman taustakirjallisuuteen. Tarkastelen tutkimustuloksiani suhteessa osallistumiskehikon käsitteeseen sekä tiimiytymistä, itseohjautuvia tiimejä ja tiimien päätöksentekoa koskevaan aiempaan tutkimukseen. Hyödynnän pohdinnassani sosiaalisen vuorovaikutuksen järjestymisen kannalta olennaisia emotion, episteemisyiden ja deontisuuden käsitteitä. Pohdin lopuksi myös tutkimukseni rajoitteita sekä tutkimusaihettani koskevia jatkotutkimustarpeita.

Tiimin yhteistoiminnallinen päätöksenteko perustui aineistossani osallistumiskehikolle, jossa kehittämistiimin jäsenet olivat läsnä samassa tapaamistilanteessa ja jossa tiimin jäsenten puhuja-asemat vaihtelivat kulloinkin käsillä olevan toiminnan mukaan (ks. Goffman

1981, 129–157). Ehdotuksia esittäessään tiimin jäsenet ottivat heikomman deonttisen aseman (Stevanovic 2013a; Stevanovic 2013b) ja tekivät merkitykselliseksi muiden tiimin jäsenten roolit ehdotukseen vastaavina osapuolina (ks. Goodwin & Goodwin 2000, 231). Odotuksenmukainen ehdotusta seuraava toiminta puolestaan oli ehdotuksen arviointia sen hyväksynnän tai hylkäämisen muodossa. Hyväksyessään tai hylätessään ehdotuksen muut tiimin jäsenet myös osallistuivat päätöksentekoprosessiin. (ks. Stevanovic 2013a.) Nämä päätöksenteon prosessit myös pohjautuivat tiimien yhteistoiminnallisuudelle (Goodwin 2013), jossa tiimin jäsenten jakama historia, yhteinen tietämys ja aiemmat vuorovaikutuskokemukset muodostivat pohjan yhteisesti jaettujen ongelmien tunnistamiselle. Tämä jaettu ongelmien tunnistaminen myös mahdollisti nykytilanteen kehittämismahdollisuuksia koskevien ehdotusten esittämisen (ks. Tiitinen & Lempiälä 2018).

Tiimin päätöksentekoprosessi sisälsi myös vuoroja, joissa vuoron vastaanottajiksi nimettiin tapaamisen ulkopuolisia henkilöitä. Päätöksentekovaltaa saatettiin siirtää ulkopuolisille henkilöille tapauksissa, joissa tiimin jäsenillä ei ollut deonttisia oikeuksia asiaa koskevan päätöksen tekemiseen (vrt. luvun 6.2.2 aineistoesimerkki 14; Kilpatrick 2012 ulkoistetusta päätöksentekovalasta terveydenhuollossa) tai kun tiimitapaamisesta ulkopuolisen osapuolen rooli muodostui merkitykselliseksi tiimin päätöksenteon ja sitä seuraavien toimintamahdollisuuksien kannalta (ks. luvun 6.2.2 aineistoesimerkki 15).

Tuloksissani tiimin konsensuksen muodostuminen saattoi perustua myös ryhmän sisäisten vuorovaikutuksellisten tiimien (Gordon 2003; Kangasharju 1996; Ristimäki 2016; Lerner 1987; Lerner 1993) muodostamiselle tilanteissa, joissa yksi tiimin jäsen oli ehdotetun kehittämiskohteen osalta eri mieltä muun tiimin kanssa (ks. luku 6.2.1, aineistoesimerkki 6) tai kun tiimin jäsenet linjasivat vuorojaan toisiinsa nähden affilioivasti tilanteessa, jossa yksi tiimin jäsenistä alkoi siirtää keskustelunaihetta valitussekvenssistä kohti päätöksenteon kannalta olennaista ehdotussekvenssiä (ks. luku 6.2.2, aineistoesimerkki 13). Aineistoni pohjalta tiimiytyminen voi olla seurausta erimielisyydestä tai tiimin jäsenten keskusteluun orientoutumisessa ilmenevästä erilinjaisuudesta, mikä tukee myös Kangasharjun (1996) havaintoja tiimiytymisestä tiimin jäsenten välisen erimielisyyden ilmenemisen yhteydessä.

Tiimiytyminen oli havaittavissa aineistossani yhteenliittymän muodostaneiden tiimin jäsenten tavoissa linjata vuorojaan toisiinsa nähden yhtenevästi, affiloida vahvasti toistensa kanssa esimerkiksi toistamalla toinen toistensa sanomisia, jatkamalla toisten vuoroja

loppuun tai perustelemalla toisen vuorovaikutuksellisen tiimin jäsenen näkemysten tai toimintaehdotusten hyödyllisyyttä tämän puolesta. Tiimiytyminen johti aineistossani siihen, että myös erimielisyyttä ilmaissut, tai keskustelussa meneillään olevaan toimintaan muista eroavalla tavalla orientoitunut, henkilö hyväksyi ehdotuksen tai keskustelullisen siirtymän joko ilmaisemalla selkeää affiliaatiota tai pidättäytymällä esittämästä erimielisyyttä.

Emootioiden rooli näyttäytyi analyysin kannalta olennaisena erityisesti tarkastellessani sitä, millä tavoin tiimin jäsenet ilmensivät asennoitumistaan (erimielisyys, affilointi) tiettyyn keskustelun tai päätöksenteon aiheeseen tai toisen tiimin jäsenen edeltävään vuoroon nähden. Edellä esitellyn affiliaation ja tiimiytymisen ohella aineistostani oli havaittavissa, että tiimin jäsenet saattoivat selkeästi ilmaista erimielisyyttään. Yhteisen näkemyksen muodostaminen vaati tiimiltä aktiivista neuvottelua keskusteltavista aiheista. Tulosteni voi tältä osin nähdä tukevan Kauffeldin (2006) esittämää väittämää siitä, että itseohjautuvien tiimien vuorovaikutus voi olla konfliktiherkempää.

Tiimit kuitenkin pääsivät erimielisyyksistä huolimatta konsensukseen päättämistään asioista, mikä puolestaan tukee Bergmanin ym. (2010) tutkimustuloksia, joiden mukaan tiimin jäsenten keskinäinen jaettu johtajuus edesauttaa sujuvaa tiimityötä ja vahvempaa konsensuksen muodostusta. Kuten Pennington (2005, 163) on esittänyt, tiimin konsensukseen perustuva päätöksenteko voi vaatia erimielisyyksien ratkomista sekä henkilökohtaisista eduista luopumista ryhmän etujen vuoksi, mikä oli nähtävissä myös edellä esittelemissäni tiimiytymistapauksissa, joista ainakin toisessa erimielinen osapuoli luopui oman erimielisen näkemyksensä asettamisesta päätöksenteon esteeksi. Mahdollisista erimielisyyksistä huolimatta itseohjautuvat tiimit saattavat oman tutkimukseni valossa myös neuvotella näistä autoritäärisemmin johdettuja tiimejä aktiivisemmin, minkä puolestaan voi nähdä tukevan Bergmanin ym. (2010) esille tuomia havaintoja itseohjautuvan tiimityön hyödyistä yhteistyön sujuvuuden ja vahvemman konsensuksen muodostamisen osalta.

Aineistostani saattoi havaita institutionaalisen vuorovaikutuksen piirteitä (esim. Raevaara ym. 2001) siltä osin, että tiimien jäsenet orientoituivat keskusteluun opettajan ammattiroolista käsin ja keskustelu koski nimenomaan tiimien jäsenten työhön liittyviä kokemuksia ja kehittämisen mahdollisuuksia. Tiimien jäsenet ilmensivät myös jakavansa ammatti- ja koulukontekstisidonnaista tietoa, jolle heidän päätöksentekoprosessinsakin

pohjautui. Tiimien ensimmäiset keskustelut muistuttivat osin perinteisempää kokousvaikutusta siltä osin, että keskustelun kulkua osin ohjattiin nostamalla esiin tiimille annetun kirjallisen ohjeistuksen sisältämiä tavoitteita. Huomionarvoista oli kuitenkin se, että tiimin Yläkoulu ja lukio toisessa tapaamisessa ei ilmennyt asialistaan vetoavia vuoroja. Tämä voi havaintojeni pohjalta liittyä siihen, että ensimmäisen tapaamisen aikana tiimi vasta ideoi ja alkoi muodostaa yhteisiä kehittämistavoitteita. Toinen tekijä, mikä tähän on voinut vaikuttaa, on se, että tapaamista koskevat ohjeet eivät ole enää toisessa tapaamisessa olleet käsillä samaan tapaan kuin ensimmäisissä kehittämistiimitapaamisissa.

Tutkimieni tiimien tapaamista ei rakenteistanut muodollinen asialistan seuraaminen, vaikka heille ensimmäisen tapaamisen alussa annettiinkin paperiset ohjeet sen suhteen, mistä tiimien toivottiin keskustelevan. Lista sisälsi myös tiimille annetun tavoitteen opetusteknologian käyttöön liittyvien kehittämiskohteiden päättämisestä. Tiimin jäsenet muovasivat keskustelun kulun tapaamisen aikana yhteistoiminnallisesti ja heillä oli myös mahdollisuus olla noudattamatta heille annettua asialistaa. Asialista kuitenkin jossain määrin vaikutti tiimien keskusteluiden kulkuun. Myös keskusteluiden aikana esitetyissä ehdotuksissa saatettiin orientoitua asialistan seuraamiseen. Jatkossa voisikin olla mielekästä tutkia tarkemmin itseohjautuvien tiimien päätöksentekovuorovaikutuksessa ilmeneviä eroja tapaamisissa, joissa tiimin jäsenillä on etukäteen laadittu asialista ja toisaalta tapaamisissa, joissa tällaista ei ole. Tutkimani aineiston tapauksessa asialistan roolin osalta huomion arvoista on myös se, että asialista oli kehittämistiimin ulkopuolisten henkilöiden laatima. Tiimit jäsenet saattaisivat hyödyntää ja seurata asialistaa eri tavalla, mikäli se olisi heidän itsensä etukäteen laatima.

Tiimin jäsenten yhteistoiminnallisuudessa oli havaittavissa itseohjautuvien tiimien vuorovaikutukselle tyypillisiä piirteitä, kuten se, että tiimin jäsenten päätäntävalta keskustelun etenemisen osalta oli jakautunut tasaisesti. Keskustelu myös sisälsi enemmän neuvottelua puheenaiheista ja tapaamisen etenemisjärjestyksestä kuin perinteiset kokoukset tiimitapaamisten muotona (vrt. Kauffeld 2006; Svennevig 2012a; 2012b). Institutionaalisen vuorovaikutuksen piirteistään huolimatta tiimien keskustelut muistuttivat hyvin paljon arkikeskusteluita, joissa tiimin jäsenten vuorot ja ehdotukset ovat avoimia muiden arvioinnille, ja tiimin vuorottelu ei ole säännösteltyä, vaan siinä ilmenee paljon päällekkäistä puhumista ja keskustelunaiheista neuvottelemista. Asialistaan viittaavista ehdotuksista huolimatta tiimien keskustelut polveilivat niin, että päätettävistä aiheista

keskusteleminen ei ollut suoraviivaista. Tiimin jäsenten keskinäisen konsensuksen muodostaminen vaati useaan otteeseen keskustelun palauttamista sille asetettuihin tavoitteisiin. Tutkimieni tiimien vuorovaikutus näyttäytyikin monella tapaa institutionaalisen ja arkivuorovaikutuksen välimuotona.

Tutkimustuloksissani oli tiimin yhteistoiminnallisen päätöksenteon osalta havaittavissa samankaltaisuutta aiempiin monenkeskistä päätöksentekoa koskeviin tutkimuksiin nähden. Kuten Ristimäen ym. (2020) työhönpaluuneuvotteluita koskevassa tutkimuksessa, myös omassa aineistossani päätöksentekoa käsittelevä toimintajakso aloitettiin usein tavoilla, jotka jakoivat päätöksentekovaltaa muille osallistujille. Tiimin jäsenet tekivät päätöksentekoprosessia yhteiseksi niin, että toisten päätöksentekoon osallistuvien näkemysten kuuleminen muodostui olennaiseksi tekijäksi yhteisen päätöksen tekemisen kannalta. Omassa aineistossani tämä tosin toteutui deonttisen symmetrian jakavien osallistujien välillä, kun taas Ristimäen ym. tutkimuksessa keskustelun osapuolten välillä vallitsi vahvempia instituutiosidonnaisia valtasuhteiden eroavaisuuksia. Lisäksi keskustelun institutionaalinen konteksti oli eri kuin omassa tutkimuksessani. (vrt. Ristimäki ym. 2020.)

Aineistostani saattoi tutkittavien tiimien institutionaalisten roolien eroista huolimatta havaita samankaltaisuuksia Cambellin ym. (2019) monenkeskistä päätöksentekovuorovaikutusta koskeviin havaintoihin. Heidän mukaansa monenkeskinen päätöksentekovuorovaikutus ei välttämättä muodostu suoraviivaisesti, vaan uudet tavat merkityksellistää päätöksenteon aihetta muodostuvat usein aiheenvaihdosten ja uudenlaisten päätöksenteon aiheen merkityksellistämisen tapojen tuomien mahdollisuuksien kautta. Tutkimieni tiimien vuorovaikutuksessa oli havaittavissa samankaltaisia vaiheita kuin Campbellin ym. (2019) tutkimuksessa monelta osin. Tutkimieni tiimien päätöksenteossa saattoi havaita vaiheet, joissa tiimin jäsenet hahmottivat erilaisia päätöksenteon mahdollisuuksia esittämällä ehdotuksia. Tiimin jäsenet myös orientoituivat päätettävien asioiden hyödyllisyyteen neuvottelun tuloksena ja lopulta muodostivat päätöksen niistä aiheista, joista tiimin jäsenet olivat muodostaneet keskustelun aikana konsensuksen. Aineistostani saattoi kuitenkin selkeämmin erottaa ne keskustelun vaiheet, jolloin tiimin jäsenet muodostivat yhteistä päätöstä, vaikka nämä osin limittyivätkin muiden keskustelun vaiheiden kanssa. Tämän ohessa päätöksenteon tilaa myös sanotettiin aineistossani selkeästi (vrt. Campbell ym. 2019). Esittelin näitä tekijöitä tarkemmin edeltävässä yhteenvedossa päätöksentekojaksojen ja niiden sisäisten ehdotussekvenssien merkitystä tarkastellessani.

Tutkimukseni keskeisenä tuloksena oli myös se, että itseohjautuvien tiimien päätöksenteko pohjautui konsensukselle, jossa enemmistö tiimin jäsenistä hyväksyi ehdotetun päätöksen. Analysoimieni tiimien monenkeskisessä vuorovaikutuksessa konsensuksen ja päätöksen muodostaminen saattoivat toteutua, vaikka yksi keskustelun osapuolista olisikin keskustelun aikana sivuuttanut tai hylännyt jonkin lopullisen päätöksen osa-alueista. Tämä tapahtui, kun muut tiimin jäsenet tiimiytyivät keskenään linjaamalla vuorojaan yhtenevällä tavalla, perustelemalla toistensa näkemyksiä ja affilioimalla vahvasti keskenään. Tämä tulos täydentää aiempaa ymmärrystä tiimien päätöksentekoa koskien, jossa päätöksenteko perustuu joko ehdotetun päätöksen hyväksynnälle tai yksipuoliselle päätöksenteolle. Päätöksenteko voi tapahtua yksipuolisesti, mikäli ehdotukseen vastaavan osapuolen pääsy ehdotuksen sisältöihin ei ole riittävä tai vastaaja ei hyväksy päätöstä tilanteessa, jossa vuorovaikutuksen osapuolia on kaksi. Useamman kuin kahden henkilön keskisessä päätöksenteossa tämä dynamiikka näyttäisi muuttuvan siltä osin, että päätöksen tekeminen vaatii useamman ihmisen hyväksynnän. Päätöksen hyväksyntää ei tällöin kuitenkaan voi mielekkäästi luonnehtia yksipuoliseksi, vaikka joku vastaajista olisikin eri mieltä, mikäli muut tiimin jäsenet ovat selkeästi ilmentäneet olevansa päätöksen kannalla. (vrt. Stevanovic 2012a.)

### 7.3 Tutkimuksen rajoitteet ja jatkotutkimusaiheet

Toteuttamallani tutkimuksella on myös omat rajoitteensa. Ensinnäkin videoaineiston puuttuminen rajoittaa huomattavasti mahdollisuuksia tutkia vuorovaikutuksen multimodaalisuutta, jonka tarkastelu tässä tutkimuksessa onkin tullut sivuutetuksi yksittäisiä aineistokatkelmien analyysissä tehtyjä prosodiaa koskevia huomioita lukuun ottamatta. Nämä prosodiaa koskevat huomiot näkyvät litteraatioiden merkinnöissä sekä esimerkiksi siinä, millä tavoin olen analyysissäni hahmottanut vuorojen päättymistä ja vaihtumista. Nämä huomiot eivät kuitenkaan ole muodostuneet tulosteni kannalta keskeisiksi tekijöiksi ja monipuolisemmalle multimodaalisuuden huomioinnille itseohjautuvien tiimien päätöksenteon tutkimuksessa olisi tarvetta.

Lisäksi laadullinen analyysi sisältää tutkimuskirjallisuuteen nojaamisesta huolimatta myös omaa tulkinnallisuuttaan. Tämä yhdistettynä tutkimani aineiston pieneen kokoon rajoittaa merkittävästi sitä, kuinka yleistettävänä tutkimukseni tuloksia voidaan pitää. Analyyttisten havaintojen muodostamista ja siten niiden paikkansa pitävyyttä ovat kuitenkin tukeneet

datasessiot, joissa aineistoa on analysoitu yhdessä kokeneempien keskustelunanalyysiä tehneiden tutkijoiden kanssa. Tämä analyttinen prosessi on myös syventänyt ymmärrystäni siitä, millä tavoin vuorovaikutusta voidaan tutkia systemaattisesti keskustelunanalyysin keinoin. Menetelmä on ollut osin haastava omaksuttava, mutta se on samalla kehittänyt paljon kykyäni hahmottaa sosiaalisen vuorovaikutuksen säännönmukaisuuksia sen kautta, miten ne sijoittuvat suhteessa muuhun vuorovaikutukseen, mitä toimintoa ne tässä kontekstissa edustavat ja millaisia seuraavia vuoroja ja toimintoja ne tekevät olennaiseksi.

Tutkimukseni herätti myös useita jatkotutkimusideoita, joista osaa olenkin jo sivunnut edeltäneessä tekstissä. Aiemmin esille nostamani asialistan merkityksen ohella itseohjautuvien tiimien päätöksentekoa olisi tarpeen tutkia videoidun aineiston pohjalta, jolloin tiimin jäsenten keskinäisen vuorovaikutuksen multimodaalisuus tulisi paremmin huomioiduksi. Multimodaalisuuden kattavampi huomiointi mahdollistaisi myös emotioiden roolin monipuolisemman tarkastelun osana itseohjautuvien tiimien toimintaa. Emotioiden roolia tässä vuorovaikutuksellisessa kontekstissa voidaan kuitenkin tutkia myös äänitteiden pohjalta, mikäli tutkimuksellinen huomio kiinnitetään erityisesti tiimin jäsenten lausumien prosodiaan (ks. Stevanovic 2012b). Esimerkiksi itseohjautuvien tiimin jäsenten tapoja rakentaa yhteenkuuluvuutta ja jaettua näkemystä, sekä toisaalta merkityksellistää joitain osapuolia tiimin ulkopuolisiksi, voisi myös olla mielekästä tutkia niin, että huomio kiinnitettäisiin näiden prosessien emotionaalisiin ulottuvuuksiin.

Itseohjautuvien tiimien päätöksentekovuorovaikutuksen sekventiaalista jäsentymistä olisi myös hyödyllistä tutkia muissa vuorovaikutuksellisissa konteksteissa ja omaa tutkimustani laajemmin aineiston pohjalta. Tällöin voitaisiin hahmottaa paremmin kontekstisidonnaisia käytänteitä ja sitä, mitkä havaitsemistani vuorovaikutuksen säännönmukaisuuksista vaikuttaisivat olevan laajemmin päteviä päätöksentekovuorovaikutuksen lainalaisuuksia. Jatkotutkimuksessa erityistä huomiota voitaisiin kiinnittää itseohjautuvien tiimien erimielisyyden ja samanmielisyyden ilmaisuun, näkemyksistä neuvottelemiseen ja tiimin jäsenten keskinäisen konsensuksen rakentamisen prosesseihin.

Päätöksenteon prosessien tutkiminen vuorovaikutuksessa ilmenevien ehdotussekvenssien ja päätöksentekojaksojen kautta on tämän tutkielman perusteella mielekäs tapa hahmottaa tarkemmin sitä, millä tavoin itseohjautuvat tiimit muodostavat jaettuja päätöksiä. Oman tutkimukseni pohjalta erityisen olennaisia huomioitavia ovat ne tavat, joilla polveilevan

keskustelun eri päätöksentekojaksoissa viitataan aiempiin keskustelun aiheisiin ja toimintoihin (ks. myös De Stefani & Horlacher 2008). Tämä näyttäytyy keskeisenä perustana sille, miten tiimin jäsenet saavat muodostettua yhteisymmärrykselle perustuvia päätöksiä huolimatta mahdollisista keskustelullisista sivupoluista.

Keskustelussa ilmenneitä aiheenvaihdoksia ja siirtymiä pois päätöksenteon aiheesta toisaalta myös hyödynnetään päätöksenteon resursseina, kun tiimin jäsenet vahvistavat heidän keskinäistä konsensustaan ja koostavat aiempaa keskustelua yhteen ehdotussekvenssien yhteydessä. Toisaalta aiheenvaihdoksilla voidaan myös sivuuttaa edeltäviä ehdotuksia ja tällä tavoin ohjata keskustelua eri suuntaan myös tilanteissa, joissa aihetta vaihtava osapuoli on muihin tiimin jäseniin nähden eri mieltä ehdotetun ratkaisun hyödyllisyydestä. Itseohjautuvien tiimien päätöksentekovuorovaikutus voi vaikuttaa usein tapaamisen tarkoituksesta sivupoluille eksyvältä, mutta näillä siirtymillä voi olla olennainen rooli myös niin tiimien vuorovaikutuksen sujuvuuden (Tiitinen & Lempiälä 2018) kuin toisaalta myös itse päätöksen muodostuksen kannalta. Tiimin jäsenet voivat päätöksenteon kannalta keskeisissä ehdotusvuoroissaan muotoilla uudelleen, koostaa tai muuten viitata aiempiin keskustelun vaiheisiin keskustelun kokonaisuuden kannalta merkityksellisellä tavalla, mikä edesauttaa tiimin konsensuksen muodostusta.

Tutkimustulokseni tukevat Vulkon (2001) ja Halttusen ym. (2019) esittämiä havaintoja siitä, miten opetushenkilöstön itseohjautuva päätöksenteko voi edesauttaa tiimin jäsenten yhteisten näkemysten muodostamista, kollegiaalista tiedon jakamista sekä toisaalta myös organisaation kehittämistä. Itseohjautuvien tiimien päätöksentekovuorovaikutuksen syvempi ymmärtäminen voi auttaa organisaatioiden työkäytänteiden kehittämisessä, varsinkin kun huomioon otetaan tämänkaltaisen tiimityön yleistyminen (esim. Alasoini 2012, 111–113), tiimitapaamisiin käytettävä aika organisaatioiden arjessa (Svennevig 2012a) sekä tiimitapaamisten laadun yhteys työtyytyväisyyteen, tiimien tavoitteiden saavuttamiseen ja toisaalta myös organisaation menestymiseen (Kauffeld & Lehmann-Willenbrock 2011; Rogelberg ym. 2010).

Vaikka itseohjautuvien tiimien hyödyntämistä korostetaankin usein tehokkaana työn johtamisen muotona (Kauffeld 2006; Petty ym. 2008), on tiimityölle asetettujen tavoitteiden, odotusten ja sitä koskevan arvioinnin suhteen mielekäästä huomioida myös se, millaiseksi ammattilaisten välinen vapaamuotoinen vuorovaikutus rakentuu toimijalähtöisesti.



Itseohjautuvien tiimien vapaamuotoisempi vuorovaikutus voi toisinaan vaikuttaa siltä, että se eksyy helposti sivuraiteille tapaamisen tavoitteisiin nähden. Ulkoapäin asetettujen standardien lomassa on kuitenkin hyödyllistä kiinnittää huomiota myös siihen, miten vuorovaikutuksen epälineaarisuus ja vaiheittaiset keskustelunaiheesta toiseen siirtymiset voivat myös muodostaa perustaa monenkeskisten tiimien yhteistoiminnallisuudelle ja konsensuksen muodostuksen sujuvuudelle. Aiheenvaihdokset saattavat tiimin tavoitteista riippuen monipuolistaa itseohjautuvien tiimien monenkeskistä päätöksentekoa, sillä niiden kautta voi nousta esille päätöksenteon kannalta merkitykselliseksi osoittautuvia tekijöitä, jotka muuten saattaisivat jäädä huomioimatta.

## 8 Liitteet

### Liite 1 Litteraatiomerkistö

Merkistö on lähteestä Seppänen (1997, 22–23). Merkinnät ovat myös osa Jeffersonin (2004) litteraatiomerkistöä.

#### 1. Sävelkulku

Prosodisen kokonaisuuden lopussa:

.	laskeva intonaatio
,	tasainen intonaatio
?	nouseva intonaatio

Prosodisen kokonaisuuden sisällä tai alussa:

↑	seuraava sana lausuttu ympäristöä korkeammalta
↓	seuraava sana lausuttu ympäristöä matalammalta
heti	painotus tai sävelkorkeuden nousu muualla kuin sanan lopussa

#### 2. Päällekkäisyydet ja tauot

[	päällekkäispuhunnan alku
]	päällekkäispuhunnan loppu
(.)	mikrotauko: 0.2 sekuntia tai vähemmän
(0.4)	mikrotaukoa pidempi tauko; pituus ilmoitettu sekunnin kymmenesosina
=	kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta

#### 3. Puhenopeus ja äänen voimakkuus

> <	(sisäänpäin osoittavat nuolet) nopeatettu jakso
< >	(ulospäin osoittavat nuolet) hidastettu jakso
e::i	(kaksoispisteet) äänteen venytys
° °	ympäristöä vaimeampaa puhetta
AHA	(kapiteelit) äänen voimistaminen

#### 4. Hengitys

.hhh	sisäänhengitys; yksi h-kirjain vastaa 0.1 sekuntia
hhh	uloshengitys
.joo	(piste sanan edessä) sana lausuttu sisäänhengittäen

#### 5. Nauru

he he	naurua
s(h)ana	suluissa oleva h sanan sisällä kuvaa uloshengitystä, useimmiten kyse on nauraen lausutusta sanasta
fjooɸ	hymyillen sanottu sana tai jakso

#### 6. Muuta

#sana#	nariseva ääni
@sana@	äänen laadun muutos
si-	(tavuviiva) sana jää kesken
s'tä-	(rivinylinen pilkku) vokaalin kato

kiva	(lihavointi) voimakkaasti äännetty klusiili
(sana)	sulkujen sisällä epäselvästi kuultu jakso tai puhuja
(-)	sana, josta ei ole saatu selvää
(--)	pitempi jakso, josta ei ole saatu selvää
((sana))	kaksoissulkeiden sisällä litteroijan kommentteja ja selityksiä tilanteesta

## Liite 2 Kehittämistiimien ohjeistus

**Ryhmän tavoitteena** on kehittää oman koulun opetusteknologian käyttöä (esim. määrän tai/ja laadun suhteen) huomioiden tässä myös työhyvinvointi.

### **Perusajatuksia opetusteknologian ja työhyvinvoinnin suhteista**

Opetusteknologian käyttö voi olla yksi työstressin lähde, mutta myös uuden inspiraation lähde. Se voi esimerkiksi tuoda kaivattua vaihtelua työhön, ja siten tukea hyvinvointia. Tekniset ongelmat usein ärsyttävät ja kuormittavat. Myös oma osaaminen voi epäilyttää. Vähäinen osaaminen vähentää usein työnhallintaa, ja sitä kautta työhyvinvointia. Toisaalta on havaittu, että esimerkiksi se, että on mahdollisuus osallistua teknologian valintaan ja, että kokee saavansa tukea kollegoilta voivat vähentää teknologian käyttöön liittyvää kuormitusta. Viime aikoina on korostettu paljon opettajien välistä yhteistyötä ja kouluissa tapahtuvaa itsenäistä kehittämistä keinoina vähentää teknologiaan liittyviä haasteita. Edelleen on havaittu, että jos työ sinänsä on hyvin kuormittavaa eli esimerkiksi kiire on kova, uuden teknologian omaksuminenkaan ei innosta. Tällöin on syytä pohtia tarkemmin työtä ja työolojen kehittämistä.

### **Tämän tapaamisen aiheita**

1. Keskustelkaa siitä, mitä kyselyn tulokset kertovat koulustanne, opetusteknologian käytöstä ja työhyvinvoinnista.
2. Keskustelkaa siitä, mikä voisi olla kehittämistavoitteenne (mitä haluatte kehittää/muuttaa koulussanne?), ja miksi?
3. Keskustelkaa, olisiko koulutus/tukitarpeissa asioita, joihin voisitte tarttua – entä kesäyliopiston koulutustarjonnassa.
4. Keskustelkaa siitä, miten otatte huomioon sen, että kaikkia opetusteknologian käyttö ei välttämättä innosta vaan päinvastoin jopa kuormittaa. Miten erityisesti heidät saataisiin innostumaan, ja mistä he saisivat tukea halutessaan enemmän? Miten he ovat mukana kehittämisessä?
5. Muuta?
6. Sopikaa jatkotyöskentelystä eli milloin tapaatte seuraavaksi.

### **Toisen tapaamisen asialistaehdotus**

1. Palauttakaa mieliinne valitsemanne kehittämistavoite ja/tai keskustelkaa edelleen sen valinnasta/valitkaa se.
2. Pohtikaa, mitä kaikkea hyötyä koululenne on tavoitteen saavuttamisesta (esim. mitä yksittäiselle opettajalle, entä oppilaille, vanhemmille...)

3. *Visioikaa erilaisia keinoja tavoitteen saavuttamiseksi*

- *mitkä asiat tukevat jo tavoitteen mukaista toimintaa*

- *mitkä on havaittu toimimattomaksi tavoiksi yms...*

4.

5.

6. *Sopikaa jatkotyöskentelystä*

## 9 Lähteet

Alasoini, Tuomo (2012) Psykologinen sopimus organisaation ja työntekijöiden yhteisenä etuna. Teoksessa Pasi Pyöriä (toim.) Työhyvinvointi ja organisaation menestys. Helsinki: Gaudeamus.

Alby, Francesca & Zuccheromaglio, Cristina (2006) 'Afterwards we can understand what went wrong, but now let's fix it': How situated work practices shape group decision making. *Organization Studies* 27(7), 943–66. doi: 10.1177/0170840606065703

Andvig, Ellen & Syse, Jonn & Severinsson, Elisabeth (2014) Interprofessional collaboration in the mental health services in Norway. *Nursing Research and Practice* 11. doi: 10.1155/2014/849375

Arminen, Ilkka (2005) Institutional interaction: Studies of talk at work. Ashgate: Aldershot.

Asmuß, Birte & Svennevig, Jan (2009) Meeting talk – an introduction. *Journal of Business Communication* 46(1), 3–22. doi: 10.1177/0021943608326761

Atkinson, John Maxwell & Heritage, John (1984) Structures of social action: Studies in conversation analysis. Cambridge: Cambridge University Press.

Bergman, Jacqueline Z. & Rentsch, Joan R. & Small, Erika E. & Davenport, Shaun W. & Bergman, Shawn M. (2012) The shared leadership process in decision-making teams. *The Journal of Social Psychology*. 152(1), 17–42. doi: 10.1080/00224545.2010.538763

Boden, D. (1994) The business of talk: Organizations in action. Cambridge: Polity Press.

Bolle, Sifra & Smets, Ellen & Hamaker, Marije & Loos, Eugene & Weert, Julia (2018) Medical decision making for older patients during multidisciplinary oncology team meetings. *Journal of Geriatric Oncology* 10, 74–83. doi: 10.1016/j.jgo.2018.07.016

Campbell, Chris & Roth, Wolff-Michael & Jornet, Alfredo (2019) Collaborative design decision-making as social process. *European Journal of Engineering Education* 44(3), 294–311. doi: 10.1080/03043797.2018.1465028

Clifford, Gavin P. & Sohal, Amrik S. (1998) Developing self-directed work teams. *Management Decision* 36(2), 77–84. doi: 10.1108/00251749810204151

Davidson, Judy (1984) Subsequent versions of invitations, offers, requests, and proposals dealing with potential or actual rejection. Teoksessa John Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.) *Structures of social action: Studies in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

De Stefani, Elwys & Horlacher, Anne-Sylvie (2008) Topical and sequential backlinking in a French radio phone-in program: Turn shapes and sequential placements. *Pragmatics* 18(3), 381–406. doi: 10.1075/PRAG.18.3.02STE

Devitt, Bianca & Philip, Jennifer & McLachlan, Sue-Anne (2010) Team dynamics, decision making, and attitudes toward multidisciplinary cancer meetings: Health professionals' perspectives. *Journal of Oncology Practice* 6(6), 17–20. doi: 10.1200/JOP.2010.000023

Douglas, Ceasar & Gardner, William L. (2004) Transition to self-directed work teams: Implications of transition time and self-monitoring for managers' use of influence tactics. *Journal of Organizational Behavior* 25, 47–65. doi: 10.1002/job.244

Drew, Paul & Heritage, John (1992) Analyzing talk at work: An introduction. Teoksessa Paul Drew & John Heritage (toim.) *Talk at work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 3–65. doi: 10.1002/job.244

Du Bois, John W. & Kärkkäinen, Elise (2012) Taking a stance on emotion: Affect, sequence, and intersubjectivity in dialogic interaction. *Text & Talk* 32(4), 433–451. doi: 10.1515/text-2012-0021

Etelämäki, Marja (2009) The Finnish demonstrative pronouns in light of interaction. *Journal of Pragmatics* 41(1), 25–46. doi: 10.1016/j.pragma.2008.09.005

Francis, David & Hester, Stephen (2004) *An invitation to ethnomethodology: Language, society and social interaction*. Lontoo: Sage.

Gardner, Rod (1997) The conversation object mm: A weak and variable acknowledging token. *Research on Language and Social Interaction* 30(2), 131–156. doi: 10.1207/s15327973rlsi3002\_2

- Gennissen, Lokke & de la Croix, Anne & Stegers-Jager, Karen & de Graaf Jacqueline & Fluit Cornelia R.M.G. & de Hoog, Matthijs (2019) Organic or organised: An interaction analysis to identify how interactional practices influence participation in group decision meetings for residency selection. *BMJ Open* 9(12), e026424. doi:10.1136/bmjopen-2018-0264
- Goffman, Erving (1981) *Forms of talk*. Pennsylvania: University of Pennsylvania, 128–157.
- Goodwin, Charles (2013) The co-operative, transformative organization of human action and knowledge. *Journal of Pragmatics* 46(1), 8–23. doi: 10.1016/j.pragma.2012.09.003
- Goodwin, Marjorie Harness & Goodwin, Charles (2000) Emotion within situated activity. Teoksessa Alessandro Duranti (toim.) *Linguistic anthropology: A reader*. Malden, MA: Blackwell, 239–257.
- Goodwin, Charles & Goodwin, Marjorie H. (2004) Participation. Teoksessa Alessandro Duranti (toim.) *A companion to linguistic anthropology*. Oxford: Blackwell, 222–244.
- Gordon, Cynthia (2003) Aligning as a team: Forms of conjoined participation in (stepfamily) interaction. *Research on Language and Social Interaction* 36(4), 395–431. doi: 10.1207/S15327973RLSI3604\_4
- Haddington, Pentti (2007) Positioning and alignment as activities of stancetaking in news interviews. Teoksessa R. Englebreton (toim.) *Stancetaking in discourse: The intersubjectivity of interaction*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 283–318.
- Hakulinen, Auli & Sorjonen, Marja-Leena (2009) Designing utterances for action: Verb repeat responses to assessments. Teoksessa Markku Haakana & Minna Laakso & Jan Lindström (toim.) *Talk in interaction: Comparative dimensions*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 124–151.
- Halttunen, Leena & Waniganayake, Manjula & Heikka, Johanna (2019) Teacher leadership repertoires in the context of early childhood education team meetings in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research* 8(1), 143–161. URL: <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2019/10/Halttunen-Waniganayake-Heikka-issue8-1.pdf>
- Hatch, Mary Jo & Cunliffe, Ann L. (2013) *Organization theory: Modern, symbolic, and postmodern perspectives*. Oxford: Oxford University Press.



Hepburn, Alexa & Bolden, Galina B. (2017) Transcribing for social research. Los Angeles; Lontoo; New Delhi; Singapore; Washington DC; Melbourne: Sage Publications Ltd.

Heritage, John & Watson, Rod (1979) Formulations as conversational objects. Teoksessa George Psathas (toim.) Everyday language: Studies in ethnomethodology. New York: Irvington Publishers, 123–162.

Heritage, John (1984) Garfinkel and Ethnomethodology. Cambridge: Polity Press.

Heritage, John (1998) Conversation analysis and institutional talk: Analyzing distinctive turn-taking systems. Teoksessa Světlá Cmejrková & Jana Hoffmannová & Olga Müllerová & Jindra Svetlá (toim.) Proceedings of the 6th International Congress of IADA (International Association for Dialog Analysis). Tübingen: Niemeyer, 3–17.

Heritage, John (2012) Epistemics in action: Action formation and territories of knowledge. Research on Language & Social Interaction 45(1), 1–29.

Heritage, John & Clayman, Steven (2010) Talk in action: Interactions, identities, and institutions. Oxford: Wiley-Blackwell.

Heritage, John & Raymond, Geoffrey (2005) The terms of agreement: Indexing epistemic authority and subordination in talk-in-interaction. Social Psychology Quarterly 68(1), 15–38. doi: 10.1177/019027250506800103

Herranen, Olli (2020) Social institutions and the problem of order. A relational approach to neo-institutionalism through social system theory, social constructionism, and critical ideology theory. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Hirvonen, Helena & Mankki, Laura & Lehto, Iiris & Jokinen, Eeva (2020) Ammatillinen toimijuus lean-ajattelussa. Teoksessa Johanna Kantola & Paula Koskinen-Sandberg & Hanna Ylöstalo (toim.) Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia: Talouskriisistä tasa-arvon kriiseihin. Helsinki: Gaudeamus, 243–261.

Huisman, Marjan (2001) Decision-making in meetings as talk-in-Interaction. International Studies of Management & Organization 31(3), 69–90. doi: 10.1080/00208825.2001.11656821

Ijäs-Kallio, Taru & Ruusuvuori, Johanna & Peräkylä, Anssi (2011) 'Unilateral' decision making and patient participation in primary care. *Communication & Medicine* 8(2), 145–155. doi:10.1558/cam.v8i2.145

Jefferson, Gail (1984) On stepwise transition from talk about a trouble to inappropriately next-positioned matters. Teoksessa John Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.) *Structures of social action: Studies in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 191–222.

Jefferson, Gail (2004) Glossary of transcript symbols with an introduction. Teoksessa Gail Jefferson & Gene H. Lerner (toim.) *Conversation analysis: Studies from the first generation*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 13–31.

Jokinen, Arja (2012) Kategoriat, instituutiot ja sosiaalisen järjestyksen tuottaminen. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen (toim.) *Kategoriat, kulttuuri & moraali: Johdatus kategoria-analyysiin*. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (2012) Kategoriat, kulttuuri & moraali: Johdatus kategoria-analyysiin. Tampere: Vastapaino.

Jääskeläinen, Anni & Koivisto, Aino (2012) Konjunktio, partikkeli vai konnektiivi? *Virittäjä* 116(4). URL: <https://journal.fi/virittaja/article/view/7488> (Haettu 28.10.2020)

Kangasharju, Helena (1996) Aligning as a team in multi-party conversation. *Journal of Pragmatics* 26(3). doi: 10.1016/0378-2166(95)00051-8

Karasek, Robert A. (1979) Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly* 24(2), 285–308. doi: 10.2307/2392498

Katzenbach, Jon R. & Smith, Douglas K. (1993) *The wisdom of teams: Creating the high-performance organization*. Boston: Harvard Business School.

Kauffeld, Simone (2006) Self-directed work groups and team competence. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 79, 1–21. doi:10.1348/096317905X53237

Kauffeld, Simone & Lehmann-Willenbrock, Nale (2011) Meetings matter: Effects of team meetings on team and organizational success. *Small Group Research* 43(2), 130–158. doi: 10.1177/1046496411429599

Kilpatrick, Kelley (2013) Understanding acute care nurse practitioner communication and decision-making in healthcare teams. *Journal of Clinical Nursing* 22, 168–179. doi:10.1111/j.1365-2702.2012.04119.x

Klinger, Janette K. & Harry, Beth (2006) The special education referral and decision-making process for English language learners: Child study team meetings and placement conferences. *Teachers College Record* 108(11), 2247–2281. doi: 10.1111/j.1467-9620.2006.00781.x

Lehtinen, Marjukka (2012) Episteemisen auktoriteetin ja yhteisen ymmärryksen konstruointi kokouskeskustelussa: Fokuksessa -hAn-lausumat. Väitöskirja. Helsinki: Aalto-yliopisto.

Lerner, Gene H. (1987) Collaborative turn sequences: Sentence construction and social action. Julkaisematon väitöskirja. Irvine: University of California.

Lerner, Gene H. (1993) Collectivities in action: Establishing the relevance of conjoined participation in conversation. *Text* 13(2), 213–245. doi: 10.1515/text.1.1993.13.2.213

Levi, Daniel (2017) Group dynamics for teams. Los Angeles: Sage.

Leyland, Christopher (2016) 'Pre-enactment' in team-teacher planning talk: Demonstrating a possible future in the here-and-now. *Pragmatics* 26(4), 675–704. doi: 10.1075/prag.26.4.07ley

Lindholm, Camille & Stevanovic, Melisa (2016) Sanat. Teoksessa Melisa Stevanovic & Camilla Lindholm (toim.) Keskustelunalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Tampere: Vastapaino, 79–99.

Lindholm, Camilla & Stevanovic, Melisa & Peräkylä, Anssi (2016) Johdanto. Teoksessa Melisa Stevanovic & Camilla Lindholm (toim.) Keskustelunalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Tampere: Vastapaino, 9–30.

Maurits, Erica E.M. & de Veer, Anke J.E. & Groenewegen, Peter P. & Francke, Anneke L. (2017) Home-care nursing staff in self-directed teams are more satisfied with their job and feel they have more autonomy over patient care: A nationwide survey. *Journal of Advanced Nursing* 73(10), 2430–2440. doi: 10.1111/jan.13298

Mikkola, Piia (2014) Samanlinjaisuus ja erilinjaisuus kehityskeskustelussa: Alaisen mahdollisuudet vaikuttaa topiikkien määrittelyyn ja tulkintaan. *Puhe ja kieli* 34(4), 175–199. URL: <https://journal.fi/pk/article/view/48634> (Haettu 28.10.2020)

Mondada, Lorenza (2019) Contemporary issues in conversation analysis: Embodiment and materiality, multimodality and multisensoriality in social interaction. *Journal of Pragmatics* 145, 47–62. doi: 10.1016/j.pragma.2019.01.016

Mosier, Kathleen L. & Fischer, Ute M. (2010) Judgment and decision making by individuals and teams: Issues, models, and applications. *Reviews of Human Factors and Ergonomics* 6(1), 198–256. doi: 10.1518/155723410X12849346788822.

Mäkinen, Jaana-Piia & Ahola, Salla & Syvänen, Antti & Heikkilä-Tammi, Kirsi & Viteli, Jarmo (2017) Digitalisoituva koulu - hyvinvoivat opettajat? Miten edistää digitalisoitumista ja työhyvinvointia. Tampere: Tampereen yliopisto.

Niemi, Jarkko (2017) Tiedon rajat ja vuorovaikutus. Toteamukseen tai vaihtoehtokysymykseen vastaavat voi olla -rakenteet. *Virittäjä* 117, 201–241. URL: <http://hdl.handle.net/10138/235443> (Haettu 29.10.2020)

Nikander, Pirjo (2003) The absent client: Case description and decision making in interprofessional meetings. Teoksessa Christopher Hall & Kirsi Juhila & Tarja Pösö, & Nigel Parton (toim.) *Constructing clienthood in social work and human services: Interaction, identities and practices*. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers, 112–128.

Pennington, Donald C. (2005) Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suomentanut Marja Ahokas. Helsinki: Gaudeamus. Englanninkielinen alkuteos *The Social Psychology of Behaviour in Small Groups* 2002.

Peräkylä, Anssi (2016) Ilmeet ja eleet. Teoksessa Melisa Stevanovic & Camilla Lindholm (toim.) Keskustelunalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Tampere: Vastapaino, 63–78.

Petty, Gregory C. & Lim, Doo Hun & Yoon, Seung Won & Fontan, Johnny (2008) The effect of self-directed work teams on work ethic. *Performance Improvement Quarterly* 21(2), 49–63. doi: 10.002/piq.20022

Pomerantz, Anita (1984) Agreeing and disagreeing with assessments. Some features of preferred/dispreferred turn shapes. Teoksessa John Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.) *Structures of social action*. Cambridge: Cambridge University Press, 57–101.

Raevaara, Liisa (1997) Vierusparit – Esimerkkinä kysymys ja vastaus. Teoksessa Liisa Tainio (toim.) *Keskustelunalyysin perusteet*. Tampere: Vastapaino, 75–92.

Raevaara, Liisa (2016) Toimintajaksojen rakenteet. Teoksessa Melisa Stevanovic & Camilla Lindholm (toim.) *Keskustelunalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino, 141–161.

Raudaskoski, Sanna (2009) Tool and machine. The affordances of the mobile phone. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Raymond, Geoffrey T. (2003) Grammar and social organization: Yes/no interrogatives and the structure of responding. *American Sociological Review* 68, 939–967. doi: 10.2307/1519752

Ristimäki, Hanna-Leena (2016) Yksi kaikkien ja kaikki yhden puheessa. Tiimiytyminen elintapaohjausryhmän vuorovaikutuksessa. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201604181432> (Haettu 28.10.2020)

Ristimäki, Hanna-Leena & Tiitinen, Sanni & Juvonen-Posti, Pirjo & Ruusuvuori, Johanna (2020) Collaborative decision-making in return-to-work negotiations. *Journal of Pragmatics* 170, 189–205. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2020.08.012>

Rogelberg, Steven G. & Allen, Joseph A. & Shanock, Linda & Scott, Cliff & Shuffler, Marissa (2010) Employee satisfaction with meetings: A contemporary facet of job satisfaction. *Human Resource Management* 49(2), 149–172. doi: 10.1002/hrm.20339

Ruusuvuori, Johanna (2001) Harvey Sacks: Arkielämän metodit ja keskustelunanalyysi. Teoksessa Vilma Hänninen & Jukka Partanen & Oili-Helena Ylijoki (toim.) Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä. Tampere: Vastapaino, 383–405.

Ruusuvuori, Johanna (2012) Emotion, affect and conversation. Teoksessa Jack Sidnell & Tanya Stivers (toim.) The handbook of conversation analysis. doi:10.1002/9781118325001.ch16

Sacks, Harvey (1992) Lectures on conversation, Volume 2. Gail Jefferson (toim.) Oxford: Basil Blackwell.

Sacks, Harvey & Schegloff, Emanuel A. & Jefferson, Gail (1974) A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. Language 50(4), 696–735. doi: 10.2307/412243

Schegloff, Emanuel A. (1984) On some questions and ambiguities in conversation. Teoksessa John Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.) Structures of social action: Studies in conversation analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 28–52.

Schegloff, Emanuel A. (2007) Sequence organization in interaction: A primer in conversation analysis, Volume 1. Cambridge: Cambridge University Press.

Seppänen, Eeva-Leena (1997) Vuorovaikutus paperilla. Teoksessa Liisa Tainio (toim.) Keskustelunanalyysin perusteet. Tampere: Vastapaino, 18–31.

Seuren, Lucas M. & Stommel, Wyke & van Asselt, Dieneke & Sir, Özcan & Stommel, Martijn & Schoon, Yvonne (2019) Multidisciplinary meetings at the emergency department: A conversation-analytic study of decision-making. Social Science & Medicine 242, 112589. doi: 10.1016/j.socscimed.2019.112589

Siitonen, Pauliina & Wahlberg, Karl-Erik (2015) Finnish particles "mm", "jaa" and "joo" as responses to a proposal in negotiation activity. Journal of Pragmatics 75, 73–88. doi: 10.1016/j.pragma.2014.11.001

Simon, Herbert A. (1978) Rationality as process and as product of thought. American Economic Review 68(2), 1–16. URL: <https://www.jstor.org/stable/1816653> (Haettu 28.10.2020)

- Smith, Emily R. (2005) Learning to talk like a teacher: Participation and negotiation in co-planning discourse. *Communication Education* 54(1), 52–71. doi: 10.1080/03634520500076778
- Sorjonen, Marja-Leena (1997) Korjausjäsenitys. Teoksessa Liisa Tainio (toim.) *Keskusteluanalyysin perusteet*. Tampere: Vastapaino, 111–137.
- Sorjonen, Marja-Leena & Hakulinen, Auli (2009) Alternative responses to assessments. Teoksessa Jack Sidnell (toim.) *Conversation analysis. Comparative perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 281–303.
- Sorjonen, Marja-Leena & Peräkylä, Anssi & Eskola, Kari (toim.) (2001) *Keskustelu lääkärin vastaanotolla*. Tampere: Vastapaino.
- Stevanovic, Melisa (2012a) Establishing joint decisions in a dyad. *Discourse Studies* 14(6), 779–803. doi: 10.1177/1461445612456654
- Stevanovic, Melisa (2012b) Prosodic salience and the emergence of new decisions: On approving responses to proposals in Finnish workplace interaction. *Journal of Pragmatics* 44(6–7), 843–862. doi: 10.1016/j.pragma.2012.03.007
- Stevanovic, Melisa (2013a) Constructing a proposal as a thought: A way to manage problems in the initiation of joint decision-making in Finnish workplace. *Pragmatics* 23(3), 519–544. doi: 10.1075/prag.23.3.07ste
- Stevanovic, Melisa (2013b) *Deontic rights in interaction. A conversation analytic study on authority and cooperation*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Stevanovic, Melisa & Peräkylä, Anssi (2012) Deontic authority in interaction: The right to announce, propose, and decide. *Research on Language & Social Interaction* 45(3), 297–321. doi: 10.1080/08351813.2012.699260
- Stevanovic, Melisa & Peräkylä, Anssi (2014) Three orders in the organization of human action: On the interface between knowledge, power, and emotion in interaction and social relations. *Language in Society* 43(2), 185–207. doi: 10.1017/S0047404514000037

Stevanovic, Melisa (2016a) Sosiaaliset rakenteet. Teoksessa Melisa Stevanovic & Camilla Lindholm (toim.) Keskustelunalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Tampere: Vastapaino, 200–221.

Stevanovic, Melisa (2016b) Prosodia. Teoksessa Melisa Stevanovic & Camilla Lindholm (toim.) Keskustelunalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Tampere: Vastapaino, 100–121.

Stivers, Tanya (2013) Sequence organization. Teoksessa Jack Sidnell & Tanya Stivers (toim.) Handbook of conversation analysis. Oxford: Wiley-Blackwell, 191–209.

Stivers, Tanya & Heritage, John & Barnes, Rebecca K. & McCabe, Rose & Thompson, Laura & Toerien, Merran (2018) Treatment recommendations as actions. Health Communication 33(11), 1335–1344. doi: 10.1080/10410236.2017.1350913

Suchman, Lucy (2007) Human-machine reconfigurations: Plans and situated actions. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Sum, Ngai-Ling & Jessop, Bob (2013) Towards a cultural political economy: Putting culture in its place in political economy. Edward Elgar Publishing: Cheltenham & Northampton.

Suoninen, Eero (2001) Harold Garfinkel: Etnometodologia ja sosiaaliset järkeilytavat. Teoksessa Vilma Hänninen & Jukka Partanen & Oili-Helena Ylijoki (toim.) Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä. Tampere: Vastapaino, 365–382.

Svennevig, Jan (2012a) Interaction in workplace meetings. Discourse Studies 14(1), 3–10. doi: 10.1177/1461445611427203

Svennevig, Jan (2012b) The agenda as resource for topic introduction in workplace meetings. Discourse Studies 14(1), 533–566. doi:10.1177/1461445611427204

Tainio, Liisa (1997) Preferenssijäsennys. Teoksessa Liisa Tainio (toim.) Keskustelunalyysin perusteet. Tampere: Vastapaino, 93–110.

Tiitinen, Sanni & Lempiälä, Tea (2018) Two social functions of stepwise transitions when discussing ideas in workplace meetings. International Journal of Business Communication. doi: 10.1177/2329488418819132



van Amelsvoort, Pierre & Benders, Jos (1996) Team time: A model for developing self-directed work teams. *International Journal of Operations & Production Management* 16(2), 159–170. doi: 10.1108/01443579610109901

Vangrieken, Katrien & Dochy, Filip & Raes, Elisabeth & Kyndt, Eva (2015) Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review* 15, 17–40. doi: 10.1016/j.edurev.2015.04.002

Vulkko, Eija (2001) Opettajayhteisön kokema päätöksenteko kouluorganisaatiossa. Väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Xia, Ling & Yuan, Y. Connie & Gay, Geri (2009) Exploring negative group dynamics. *Management Communication Quarterly* 23, 32–62. doi: 10.1177/0893318909335416

Zimmerman, Don H. & Boden, Deirdre (1991) Structure-in-action: An introduction. Teoksessa Deirdre Boden & Don H. Zimmerman (toim.) *Talk & social structure*. Cambridge: Polity Press, 3–21.

## **Elektroniset lähteet**

Contribyte (2017) Onko itseohjautuvuus todellista? Contribyten omakohtaisia kokemuksia itseohjautuvuudesta. Kirjoittanut Henri Hämäläinen. URL: <https://contribyte.fi/2017/09/08/onko-itseohjautuvuus-todellista-contribyten-omakohtaisia-kokemuksia-itseohjautuvuudesta/> (Haettu: 30.3.2020)

Kauppalehti (2018) Itseohjautuva organisaatio – toiminnallinen taivas ilman esimiehiä? Kirjoittanut Sami Kettunen. URL: <https://blog.kauppalehti.fi/viivan-alla/itseohjautuva-organisaatio-toiminnallinen-taivas-ilman-esimiehia> (Haettu: 30.3.2020)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) (2012) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. URL: [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) (Haettu: 20.9.2020)